

TESIS DOCTORAL

LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA PROFESIONALIZACIÓN
DE LA DANZA EN CONTEXTOS DE DIVERSIDAD EN ESPAÑA

Doctorando: José Ramón Marcos Martínez

Directoras: Dra. María Ángeles Gutiérrez García

Dra. Cristina Serrano García

Departamento de Pedagogía (UAM)

2020

En primer lugar, dar las gracias más sinceras a mis directoras María Ángeles Gutiérrez y Cristina Serrano, por haber creído en esta investigación y por su profesionalidad, entrega y cariño en todas las etapas de la misma. Por supuesto, agradecer a la Universidad Autónoma de Madrid, en especial a María Carmen Hernández, por su buen hacer para que todo salga bien y a la Comisión Académica, por permitirme desarrollarla y ofrecer una calidad en la misma gracias a su seguimiento.

Esta investigación, como cualquier hecho que ha mejorado y cambiado mi vida, no tendría sentido sin agradecer a todas las personas que han marcado mi vida, todo lo que me han aportado y enseñado en este camino de vivir.

A mi madre, por darme las alas para volar fuerte y libre y por enseñarme el significado de amar sin límites lo que uno quiere y a quién uno quiere.

A mi padre, por enseñarme que “si tiene ritmo se puede bailar” y que ser mejor en cualquier aspecto de la vida, sólo es proponérselo.

A mi hermana, mi ejemplo en la vida. Gracias por quererme y apoyarme incondicionalmente, y por enseñarme a superar muros, nadar a contracorriente e ir hacia atrás sólo para tomar impulso para cumplir los sueños. Te debo esta vida y mil más.

A mis abuelos Pepe y Emilia, por haberme enseñado el verdadero significado de la palabra amor e inculcarme los valores, que hoy en día forman mi ser.

A mis abuelos, Marcos y Josefa, por habernos dado las oportunidades que vosotros no pudisteis tener a fuerza de trabajo y esfuerzo.

A Miguel, por haberte quedado y querer compartir tu vida conmigo. Pero sobre todo, por enseñarme día a día, que todavía existen personas que hacen de este mundo un lugar mejor. Nothing matters when we are dancing.

A mis amigas y consejeras desde aquellos años donde nada importaba, Menxu, Llanos y

iii

Silvia, por haber navegado juntos y saltado cada obstáculo a golpe de café. Siempre libres.

A Laura, por querer compartirlo todo conmigo desde aquel verano en Canadá allá en 2009, gracias por crecer conmigo y enseñarme a ver la vida más feliz, desde el sitio de nuestro recreo.

A Ana, por enseñarme que no teníamos que tener prisa en crecer. Que la noche se detenga cuando nos vean pasar.

A Silvia, la persona a la cual el destino siempre me ha hecho reír y llorar su lado. Qué suerte la mía.

A Natalia, eres y siempre serás mi rincón favorito de Madrid.

A Silvia, la persona más dulce de este plantea, por enseñarme a valorar la importancia de creer en los sueños.

A Juanito, por haberme dado la oportunidad de saltar, por haberme dado la mano desde que llegué a París y sobre todo, por tu amistad. Jamás podré estarte lo suficientemente agradecido.

A mi maestra en la danza y en la vida Martha García, por enseñarme a saber querer, cuidar y proteger la danza y enseñarme el verdadero significado de esta profesión.

Al Colegio de Educación Especial Joan Miró, por enseñarme la verdad humana y mostrarme mi camino. Jamás olvidaré aquel primer encuentro en el aula de motricidad.

A mi hogar de Madrid, la Fundación Psico Ballet Maite León, por vuestro amor y cariño, os debo tanto que no podría escribirse ni en el firmamento. Y a Gabriela, por tu amistad, ayuda y apoyo en esta investigación.

A los docentes y maestros que, a lo largo de mi vida en diferentes campos, han dejado su estela educacional en mí.

Por último, gracias a la danza por haberme elegido, mi amante y amiga desde que nací. No tengo un solo recuerdo en mi vida donde no haya bailado, aunque hayamos tenido en ocasiones una relación

de amor/odio. Gracias por endulzarme el alma, por enseñarme a comprender el mundo y por
hacerme sentir infinito, no sería nada de lo que soy sin ti.

El propósito general de esta tesis ha sido investigar las condiciones que deben cumplirse para que la formación en danza sea accesible y posible para la creación de compañías profesionales en las que se puedan crear salidas profesionales a través de las artes escénicas a personas con diversidad funcional. Con tal propósito, se diseñó una investigación, dentro del paradigma investigación-acción que, mediante la revisión y el análisis de planteamientos formativos nacionales e internacionales y el análisis de datos proporcionados por profesionales de la danza, la educación y la atención a la diversidad, se indagó sobre cuáles eran las principales deficiencias para poder clarificar los puntos básicos que cualquier plan de formación debería abordar a nivel educativo, social y artístico.

Las principales conclusiones fueron que en España, no existe una formación reglada en danza que incorpore personas con diversidad funcional; que hay una desconexión entre los centros artísticos de enseñanza reglada y las formaciones escénicas diversas; que en los niveles educativos de infantil, primaria, secundaria y educación especial no hay contenidos referentes a la danza y las artes escénicas desde un punto de vista inclusivo y que los datos recogidos evidencian que, en general, las artes escénicas inclusivas siguen enmarcándose dentro de un marco asistencial por la sociedad y las entidades culturales.

A partir de estas conclusiones y a modo de propuesta de mejora, se han diseñado tres programas orientados a mejorar las condiciones para que la profesionalización de la danza en contextos de diversidad sea posible.

The general purpose of this thesis has been to investigate the conditions that must be fulfilled so that dance training is accessible and possible for the creation of professional inclusive companies in which professional outlets through the performing arts can be created for people with disabilities. For this purpose, an investigation was designed, within the research-action paradigm that, through the review and analysis of national and international training approaches and the analysis of data provided by professionals in dance, education and attention to diversity, The main deficiencies were investigated in order to clarify the basic points that any training plan should address at the educational, social and artistic level.

The main conclusions were that in Spain, there is no formal dance training that incorporates people with functional diversity; that there is a disconnect between the artistic centers of regulated education and the diverse scenic formations; that at the educational levels of infant, primary, secondary and special education there are no contents related to dance and the performing arts from an inclusive point of view and that the data collected shows that, in general, inclusive performing arts continue to be framed within a healthcare framework for society and cultural entities.

Based on these conclusions and as a proposal for improvement, three programs have been designed to improve the conditions so that the professionalization of dance in diversity contexts is possible.

ÍNDICE

PARTE I: INTRODUCCIÓN E INFORMACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	1
Propósito de la tesis.....	1
Objetivos	1
Hipótesis.....	3
Fases de la investigación	5
Introducción general.....	5
Motivación.....	7
Justificación	9
PARTE II: MARCO TEÓRICO.....	15
CAPÍTULO I: LA DANZA Y LA DIVERSIDAD FUNCIONAL. CONCEPTOS Y EVOLUCIÓN.	15
1. La danza y su evolución histórica a partir del siglo XIX	15
1.1. La danza moderna: un nuevo lenguaje artístico basado en el realismo humano ..	16
1.2. La corriente estadounidense y su aportación a la danza europea	17
2. Marco referencial de la danza en España a partir del siglo XIX.....	20
2.1. La profesionalización a través de la danza: un caso por resolver.....	22
2.2. Procesos legislativos de aprobación de la danza como disciplina artística en España	25
2.2.1. La regularización de la danza dentro de las enseñanzas de Régimen Especial	25
2.2.2. La enseñanza dancística en la educación superior.....	27
3. El concepto de la diversidad funcional a lo largo de la historia	31

3.1. El Movimiento de Vida independiente: el cambio ideológico hacia la	viii
verdadera inclusión.....	33
3.1.1. El movimiento de vida independiente y su expansión internacional.....	36
3.2. La evolución del concepto de la diversidad funcional en España a partir del siglo	
XIX	37
4. Híbridos que nace para cambiar y reconstruir conceptos.....	43
4.1. La bioética: el derecho a la elección	45
4.2. El derecho a la educación y la inclusión social.....	46
4.3. El derecho a la inclusión laboral en España	55
5. Puentes de acceso que conectan la danza y la diversidad funcional.	58
5.1. Métodos y técnicas que hacen accesible la danza a cualquier ser humano	63
5.1.1. La técnica release: la aceptación del movimiento natural	64
5.1.2. Técnica flywing low: el cuerpo y su trabajo tridimensional	65
5.1.3. Contact improvisation: la danza colectiva a través de la improvisación.....	66
5.1.4. La danza butoh: el cuerpo hacia el vacío.....	67
5.1.5. La performance y la revolución escénica hacia el azar	67
5.2. La aplicación de la danza en diferentes campos: hacia nuevos conceptos	68
5.2.1. La educación somática: un concepto expandido	69
5.2.2. La danza y aplicación en la prevención y mejora de la salud mental.....	70
5.2.3. La danza educativa moderna: la aplicación de la danza en la pedagogía	72
5.2.4. La danza comunitaria: las artes escénicas como puente de inclusión social ..	74
6. Barreras que todavía desconectan el concepto de danza y diversidad funcional	77
6.1. Aspectos a tener en cuando dentro del campo educativo.....	78
6.2. Estigmas hacia la danza desde un punto de vista social.....	82

6.3. La danza en España, un arte en desventaja.....	84	ix
---	----	----

**CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE. ESTUDIO COMPARATIVO DE LA DANZA INCLUSIVA EN EL
ÁMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL85**

7. Origen y desarrollo de las artes escénicas en contextos de diversidad	86
7.1. Origen del concepto danza integrada/danza inclusiva.....	88
8. Las artes escénicas inclusivas en España.....	92
8.1. Híbridos que expanden la pedagogía y práctica de la danza inclusiva/danza integrada	94
8.1.1. Centros de formación de artes escénicas inclusivas	95
8.1.2. Instituciones y festivales que visibilizan y pontencian el consumo de las artes escénicas inclusivas	96
8.1.3. Creación y desarrollo de las artes escénicas inclusivas a través de compañías inclusivas y artistas diversos.....	98
9. Panorama internacional de las artes escénicas inclusivas	101
9.1. África.....	101
9.2. Continente americano	102
9.3. Asia.....	105
9.4. Europa.....	106
9.5. Oceanía	111
10. Estudio comparativo del las artes escénicas inclusivas	112
10.1. La profesionalización a través de la danza en contextos de diversidad	118
11. Diseño de un modelo pedagógico de danza en contextos de diversidad.....	122
11.1. Factores clave en el desarrollo de un encuentro dancístico en contextos de diversidad	128

11.2. Objetivos generales y específicos a desarrollar en los practicantes ...	131	x
11.3. El papel del docente en la escena inclusiva	134	
CAPÍTULO III: LA APORTACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS AL DESARROLLO DE LA		
DANZA EN GENERAL, Y DE LA DANZA INCLUSIVA EN PARTICULAR	135	
12. La relación entre la tecnología y la danza en procesos de creación artística	136	
12.1. La videodanza: un arte expandido entre la tecnología y la danza.....	137	
12.2. Las nuevas tecnologías y su aporte en el desarrollo, producción y difusión de las artes escénicas	138	
12.2. La aportación de las nuevas tecnologías a la pedagogía de la danza.....	139	
13. La investigación pedagógica de la danza en contextos de diversidad a través de las nuevas tecnologías	141	
14. La accesibilidad a través de las nuevas tecnologías y su importancia en el consumo de las artes escénicas	143	
14.1. La expansión cultural y la accesibilidad a través de las tecnologías de la información	146	
PARTE III: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	151	
CAPÍTULO IV: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	151	
15. Metodología	151	
16. Procedimiento	151	
17. Muestra	153	
18. Análisis de datos cuantitativos	155	
18.1. Factor 1: diversidad funcional e inclusión	160	
18.1.1. Análisis de resultados sobre diversidad e inclusión	161	
18.1.2. Análisis de resultados en el campo de danza	163	

18.2. Factor 2: danza y artes escénicas	167	xi
18.2.1. Resultados del campo de estudio sobre danza y artes escénicas	167	
18.3. Conclusiones derivadas del análisis de datos cuantitativos	170	
19. Análisis de datos cualitativos	171	
19.1. Resultados sobre nuevas técnicas dancísticas a partir del siglo XIX.....	171	
19.2. Resultados sobre los diferentes campos de aplicación de la danza en contextos no artísticos	173	
19.3. Resultados sobre la profesionalización de las personas con diversidad funcional a través de las artes escénicas	174	
19.4. Resultados sobre las dificultades encontradas en la investigación en el desarrollo de las compañías de danza	175	
19.5. Resultados sobre los criterios para considerar una compañía profesional.....	176	
19.6. Resultados sobre el consumo de artes escénicas.....	177	
19.7. Conclusiones derivadas del análisis de datos cualitativos.....	179	
PARTE IV: CONCLUSIONES FINALES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	181	
20. Conclusiones finales	181	
21. Propuestas de mejora	185	
21.1. Programa para la asignatura “desarrollo integral a través de la danza”	186	
21.2. Programa de estudios orientados a los centros de enseñanza de carácter superior de régimen general: “Docencia en artes escénicas en contextos de diversidad”	201	
21.2. Programa de actividades destinado a la relación de los centros de enseñanza artística de régimen especial y los centros de formación de artes escénicas inclusivas.....	209	
REFERENCIAS	212	
Lista de instituciones, compañías y bailarines consultados	244	

ANEXOS.....	253	xii
Entrevista	253	
Índice de tablas.....	257	
Índice de gráficos	258	

PARTE I: INTRODUCCIÓN E INFORMACIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Propósito de la tesis

El propósito general de esta tesis es investigar las reformas y condiciones que deben cumplirse en España en términos educativos, sociales y artísticos, para que la inclusión profesional a través de las artes escénicas, concretamente la danza, sea posible a través de compañías profesionales inclusivas.

La línea general de la investigación por tanto, está destinada a identificar los principales problemas que se presentan actualmente y que impiden que este hecho todavía no sea posible en España, dando solución a las mismas a través de propuestas de carácter educativo y formativo, enfocadas desde un punto de vista multidisciplinar.

Este propósito se materializará a través del planteamiento de objetivos que irán marcando los hitos fundamentales de la tesis y de hipótesis de trabajo que guiarán el trabajo de investigación, justificando su diseño y su metodología.

Objetivos

Este trabajo de investigación tiene como objetivo principal dar solución a los problemas las barreras principales que impiden que la profesionalización de las personas con diversidad funcional sea posible, a través de un análisis del estado de la cuestión y de las necesidades y demandas del colectivo, en particular, y de la sociedad en general. Es objetivo general se hará efectivo a través del cumplimiento de los siguientes objetivos más específicos:

- Analizar la evolución histórica de la danza, en particular a partir de la aparición de la danza moderna en el siglo XIX, hasta los primeros procesos de carácter educativo y artístico, donde se incluyeron a personas con diversidad funcional.

- Analizar el desarrollo histórico de la danza en España en el siglo XX y su presencia en contextos educativos, sociales y artísticos en la actualidad.
- Analizar y describir el funcionamiento de los centros de enseñanzas artísticas oficiales en España y su relación con la diversidad funcional.
- Analizar, dentro de las enseñanzas de régimen general y especial, el grado de presencia de contenidos relaciones con danza en contextos de diversidad.
- Analizar el concepto de diversidad funcional a través de la historia, describiendo los diferentes modelos de comprender el mismo y necesidades y obligaciones que dicho colectivo reclama en la actualidad, para que crear un verdadero concepto de inclusión.
- Describir y justificar las reformas necesarias a nivel administrativo, social y artístico que permitan a las personas con diversidad funcional acceder a las artes escénicas de una manera ordinaria para que puedan desarrollar su potencial artístico y profesional.
- Conocer y describir los puentes de acceso que conectaron, a partir del siglo XIX, la danza y la diversidad funcional.
- Analizar el desarrollo histórico de la danza inclusiva/danza integrada, tanto en el ámbito nacional como internacional, desde un punto de vista educativo, social y artístico para establecer puntos de referencia sobre la expansión de este concepto en España.
- Conocer las diferentes vías de expansión de las artes escénicas inclusivas dentro de contextos educativos, sociales y artísticos y describir los principales problemas

que las compañías profesionales inclusivas encuentran para su correcto desarrollo.

- Establecer criterios que diferencien los proyectos comunitarios de las compañías de danza profesional inclusivas.
- Analizar la importancia de las nuevas tecnologías en el desarrollo de la danza en el campo de la pedagogía y la creación escénica en general, y más concretamente en la extensión de las artes escénicas inclusivas a través de proyectos específicos para el desarrollo de la metodología de la danza inclusiva/integrada y procesos de creación artísticos.
- Demostrar la importancia de la accesibilidad a través de las nuevas tecnologías, para conseguir extender la cultura desde un punto de vista inclusivo.
- Proponer planes para expandir el conocimiento en danza a través de la educación, dirigidos tanto a los alumnos en contextos de educación general y especial, los centros de enseñanzas artísticas generales e inclusivas y los profesionales del campo de la educación y las artes escénicas, desde un punto de vista multidisciplinar basados en la danza y su aplicación en contextos de diversidad.

Hipótesis

Las hipótesis que guían este trabajo de investigación son las siguientes:

- H1. La danza, como manifestación educativa, social y artística, ha evolucionado de forma diversa en distintos países, lejos únicamente de la representación escénica y en España, el concepto de danza sigue relacionándose a un grupo concreto de la sociedad. Esto se refleja en variables como la ausencia de la danza como asignatura en el currículo de

enseñanza, el bajo consumo de espectáculos de danza y la falta de iniciativas y propuestas por parte de las instituciones gubernamentales.

- H2. Las enseñanzas oficiales de danza dentro del régimen general y especial y las artes escénicas inclusivas no tienen puntos de conexión en España; esto se refleja en variables como la ausencia de alumnos con diversidad funcional en los centros de enseñanzas oficiales, la falta de presencia de planes de estudios basados en danza y diversidad funcional o la casi exclusiva impartición de formaciones basadas en artes escénicas inclusivas en instituciones no oficiales como fundaciones o asociaciones.
- H3. En España el papel que tiene la danza en el ámbito de la diversidad funcional es casi exclusivamente asistencial y los casos en los que se adopta un modelo social o profesionalizante son muy excepcionales. Esta hipótesis se pondrá a prueba mediante el análisis, en número y calidad, de las acciones con danza que implementan las principales instituciones dedicadas a las artes escénicas inclusivas, estableciendo diferencias para valorar las que son de carácter asistencial y de carácter social/profesional.
- H4. Las nuevas tecnologías son fundamentales en la creación dancística, el desarrollo de la pedagogía de la danza y el uso de las mismas es fundamental para conseguir nuevos públicos a través de un concepto universal de accesibilidad.
- H5. La danza es una salida profesional viable para los bailarines con diversidad funcional y esto se puede conseguir a través de la creación de compañías de danza inclusivas. Esta hipótesis se verificará mediante la revisión de la literatura al respecto y mediante la valoración de especialistas.
- H6. Para poder crear compañías de danza inclusivas es necesario contar con profesionales adecuadamente formados siguiendo planes oficiales. Por tanto, los planes de formación

en danza deben ser verdaderamente integradores y permitir el acceso a estudiantes con diversidad funcional. Esta hipótesis se pondrá a prueba a través de la valoración de especialistas y del estudio de propuestas internacionales basados en la inclusión de personas con diversidad funcional a través de las artes escénicas.

Fases de la investigación

El trabajo de investigación se desarrolla en 3 fases:

- FASE 1: Elaboración del marco teórico conceptual de referencia a través de una revisión bibliográfica.
- FASE 2: Investigación comparada a través del análisis documentado de experiencias de danza inclusiva en los ámbitos nacional e internacional.
- FASE 3: Diseño y aplicación de un cuestionario estructurado dirigido a profesionales de las artes escénicas, a educadores y a especialistas en diversidad funcional para estimar su nivel de conocimiento sobre la danza inclusiva y para recoger sus opiniones sobre los aspectos de interés relacionados con el modelo profesionalizante de danza inclusiva.

Análisis de resultados

- FASE 4: Elaboración de las conclusiones extraídas a partir de la revisión de experiencias actuales y de los resultados del cuestionario y diseño de una propuesta de formación en danza inclusiva a partir de tales conclusiones.

Introducción general

Desde el inicio de la vida humana, el hombre tuvo la necesidad de utilizar su cuerpo para poder comunicarse y expresar sus deseos e inquietudes. La danza, como manifestación artística

desde el siglo XIX, ha evolucionado desde un punto de vista artístico creándose diferentes especialidades y técnicas, pero también en su concepto y forma, lo cual ha creado puentes de acceso a otros campos como la pedagogía, la prevención y mejora de la salud mental o la inclusión social, que han permitido el desarrollo de teórico/práctico de métodos para mejorar la vida del ser humano a partir del siglo XX.

Históricamente, las personas con diversidad funcional han sufrido un absoluto rechazo y marginación social hasta el siglo XIX, cuando comenzaron a incluirse en la sociedad desde un paradigma rehabilitador visto como enfermos; esto empezó a cambiar gracias a pioneros como Ed Roberts que replantearon esta visión de observar la diversidad funcional y empezaron a defender el concepto de una verdadera inclusión, reclamando a las instituciones gubernamentales, las medidas necesarias para crear una sociedad bajo un paradigma social e inclusivo, donde las personas con diversidad funcional pudiesen desarrollar su vida como el resto de ciudadanos, de una forma libre y plena.

La danza y la diversidad funcional, juntan sus caminos a partir del siglo XX de una manera experimental, consecuencia de la transformación del concepto y forma de la danza a través de nuevas expresiones artísticas universales, influenciadas por otros movimientos artísticos y aportaciones escénicas como el uso de nuevas tecnologías, donde cualquier ser humano tiene la cabida, así como los primeros avances a nivel ideológico, donde las personas con diversidad funcional empezaron a tener contacto con las artes escénicas, lejos de centros de rehabilitación.

En este momento, surgió el concepto de danza inclusiva/danza integrada, utilizado para describir los procesos donde la danza y la diversidad funcional conectan, creando espacios y ambientes adecuados para desarrollar habilidades en los practicantes, desde un punto de vista educativo, social o artístico. Por tanto, la profesionalización de las personas con diversidad

funcional a través de las artes escénicas, es un concepto que nace muy recientemente con el objetivo de ir un paso más allá dentro del campo de la defensa del derecho a la inclusión laboral, basado en la defensa de patrones contemporáneos de comprender las artes escénicas, eliminando estigmas derivados del concepto de comprender la diversidad funcional desde un punto de vista no inclusivo en contextos educativos, sociales, profesionales y artísticos.

Esta investigación por tanto, se centra en el estudio de ambos conceptos para conseguir establecer las reformas necesarias para conseguir que la inclusión profesional de las personas con diversidad funcional a través de las artes escénicas sea posible, estudiando los conceptos clave para conseguir este hecho en un marco educativo (puesto que la educación es fundamental como en cualquier otro campo profesional), social (la concepción de la diversidad funciona no está enmarcada en un paradigma completamente inclusivo) y artístico (el desarrollo de las artes escénicas inclusivas es todavía desfavorable y está enmarcado en un carácter casi asistencial).

Motivación

La motivación para esta investigación es consecuencia de una reflexión sobre mi desarrollo como docente de artes escénicas y como intérprete profesional dentro de contextos ordinarios e inclusivos, ya que hasta 2014, año tuve de manera casi inesperada contacto con la diversidad, mi visión y concepción de la danza se encontraba dentro de un paradigma elitista y excluyente, influencia de mi formación educativa y artística, centrada exclusivamente en la danza clásica.

Gracias a este primero contacto en el Colegio de Educación Especial Joan Miró, empecé a cuestionar cómo era posible no haber tenido nunca un contacto (en cualquiera de sus contextos) con otros campos donde la danza se aplicase lejos de este paradigma elitista, ni cuando fui

estudiante de conservatorio, ni en las formaciones artísticas complementarias y lo que todavía era peor, dentro del plan de estudios desde la educación primaria hasta la universidad.

Tras descubrir mi verdadera vocación como docentes en las artes escénicas, decidí ampliar mi campo de conocimiento y competencias sobre atención a la diversidad, estudiando el máster Atención a la diversidad y apoyos educativos en 2015, año que fue decisivo en mi carrera profesional puesto que empecé a trabajar en la Fundación Psico Ballet Maite León (FPBML) como bailarín en FRITSCH COMPANY, profesor dentro de la fundación de todos los grupos y fuera a través de talleres y coreógrafo de proyectos específicos.

Desde ese momento, consecuencia de mi desarrollo profesional como docente en contextos de diversidad e intérprete profesional a nivel nacional e internacional, empecé a plantearme la necesidad de investigar las reformas anteriormente nombradas, de manera que pudiesen aportar y aportar en contextos de educación superior, sobre las barreras que impiden el desarrollo de las artes inclusivas en España y por qué las mismas no tienen un peso sustancial en el panorama artístico/cultural en nuestro país.

Por otro lado, debo destacar que siempre he considerado la educación y la cultura como derechos fundamentales y universales y como las dos herramientas básicas que desarrollan al ser humano íntegramente; por ello comencé a preguntarme por qué una persona con diversidad funcional con gran potencial artístico, no puede acceder a los sistemas de enseñanza educativos y artísticos reglados en España y lo que todavía es peor, por qué los artistas diversos con gran experiencia y trayectoria no eran valorados a través de puestos laborales relacionados con las artes escénicas.

Además, la comparación de mi experiencia dentro de la educación y las artes escénicas a nivel nacional e internacional, me hizo reflexionar sobre por qué la danza tenía un papel tan

secundario en España no sólo a nivel espectacular, sino también en planes de estudio o campos de investigación en comparación con otros países como Francia y por qué en otros países como Reino Unido, el reconocimiento laboral a través de las artes escénicas en personas con diversidad funcional sí era posible y factible.

En resumen, puedo decir que la motivación fundamental para esta investigación es resolver mis inquietudes como profesional y aportar una contribución al desarrollo de la danza y el desarrollo de su pedagogía en contextos de diversidad en España, a través de un estudio que permita comprender la danza y la diversidad funcional desde tres puntos fundamentales: educativo, social y artístico.

Justificación

Comenzaremos en primer lugar, contextualizando el campo de la danza en España desde un punto de vista artístico, educativo y social; debemos destacar que la investigación sobre la evolución de las nuevas corrientes dancísticas contemporáneas en España, es escasa si la comparamos con las dos otras técnicas aceptadas como oficiales dentro de las enseñanzas de régimen especial: la danza clásica y la danza española, las cuales presentan mayores estudios que permiten descubrir tanto su procedencia, implantación, metodología y evolución a nivel educativo como profesional, en especial la danza española.

Esto hecho es en parte debido al régimen dictatorial en España, época en la que únicamente se exaltaron las manifestaciones dancísticas consideradas “de carácter español”, prohibiéndose además la representación y práctica de las nuevas corrientes contemporáneas de danza que comenzaron a gestarse en países como Francia, Reino Unido o Estados Unidos a partir de los años 50. (Elvira, Giménez, Kumin, & Heras, 2019)

Concretamente dentro del campo de la educación, observamos la danza tiene una relevancia mucho menor que otras artes, ya que no cuenta con una presencia en el currículo del plan de estudios como asignatura, sino que su escasa presencia se manifiesta a través de contenidos de otras asignaturas como la educación física (debido a la concepción de la danza y el uso del cuerpo) y la música (debido al concepto tradicional que ambas artes han tenido a lo largo de la historia.) (De las Heras B. , 2010)

La falta de expansión de la danza desde un punto de vista educativo, social y artístico en nuestro país, se manifiesta en su desconocimiento y falta de interés por parte de la población, reflejado en los últimos estudios llevados a cabo por el Gobierno de España a través del Ministerio de cultura y deporte en 2019, en los que se describe el grado de interés de la muestra sobre las artes escénicas, donde la danza presenta un porcentaje casi mínimo del 3'8% superado por otras disciplinas artísticas como el el circo (4%) o el teatro (5'40%) y donde observamos que, los motivos expuestos por la muestra sobre este escaso consumo son los siguientes:

- No tiene interés (43,4%)
- No tiene tiempo (20'8%)
- Hay poca oferta en su zona (10'5 %)

El escaso consumo de danza en España vuelvo a confirmarse a través de otras fuentes, en las que los datos reflejan, la gran desventaja que presenta la danza frente a otras artes escénicas en términos de representación y recaudación; a través de la representación escénica, frente al teatro, donde el 88'1% del público consumió obras de teatro frente a un 6'5% danza y, donde el 86'6% de la recaudación total fue a través de obras teatro frente al 3,6% de obras de danza. (SGAE, 2019)

Estos hechos, evidencian la complicada situación profesional que atraviesan tanto las instituciones como los artistas que se dedican al campo específico de la danza en España, provocando una situación casi precaria por parte de los bailarines profesionales, debido a diversos factores como la falta de políticas públicas para estimular la creación, el desarrollo y la difusión de las artes escénicas, o la falta de políticas que defiendan una remuneración justa de los autores, reflejada en los estudios donde la calificación de las políticas públicas y las estrategias comerciales son calificadas como insuficientes. (Fundación Alternativas, 2018)

Todos estos datos, determinan la urgente necesidad de crear acciones concretas para expandir la danza y su aplicación en diferentes campos del ser humano a través de la educación, fomentando el campo de conocimiento y su consumo, para posibilitar que la inclusión laboral a través de las artes escénicas en personas con diversidad funcional sea posible en España.

Dentro del campo de la diversidad funcional, las medidas legislativas para reconocer derechos fundamentales en el desarrollo de la vida plena, como el acceso a la educación o la inclusión laboral, no comenzaron a introducirse en España desde un punto de vista inclusivo hasta el siglo XXI. Sin embargo, estos derechos todavía se encuentran a medio camino, reflejado en hechos como la denuncia impuesta en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2008 donde se reflejó que la situación educativa en España seguía siendo excluyente. (Martín & Iglesias, 2018)

Es por ello necesario, concretar los aspectos básicos y las reformas exigidas para poder extender un modelo de sociedad inclusiva por y para la diversidad, estableciendo los derechos básicos en términos legislativos, educativos y sociales. Encontramos en el último informe emitido por el Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad, las medidas que todavía son necesarias para alcanzar el concepto de sociedad inclusiva. Para nuestra investigación,

destacaremos las recomendaciones nombradas dentro del Artículo 19, que buscan garantizar el derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la sociedad:

- “Hacer una ley sobre el derecho a la asistencia personal. La asistencia personal es un servicio en el que una persona con discapacidad recibe apoyo para desarrollar su vida.”
- “No usar los fondos públicos para construir instituciones.”
- “Crear un plan para acabar con la institucionalización. El plan debe tener medidas y dinero para que todas las personas con discapacidad vivan en la comunidad y con apoyos.” (Naciones Unidas, 2019)

Dentro del campo de la inclusión profesional de las personas con diversidad funcional en España, observamos que el 5’9% de la población laboral activa tiene diversidad funcional y que este porcentaje se encuentra poco integrado profesionalmente, como observamos en los siguientes datos:

El número de contratos registrados en los Servicios Públicos de Empleo durante el año 2018 superó los 22 millones, de los cuales, 339.191 se formalizaron con personas con algún tipo de discapacidad. En términos porcentuales esta cifra representa el 1,52 % de la contratación total registrada en nuestro país. Hay que destacar que la representación de las personas con discapacidad ha ido aumentando de forma continuada (excepto en el año 2012). Si comparamos con la situación registrada en el año 2007, inicio de la última crisis económica, el colectivo ha incrementado su representación en la contratación nacional en 0,64 puntos porcentuales, pasando del 0,88 % al mencionado 1,52 % de este año. (Gobierno de España. Ministerio de trabajo, migraciones y seguridad social, 2019)

Dentro del campo de las artes escénicas inclusivas, observamos que en España existen diferentes iniciativas llevadas a cabo por instituciones y artistas dentro del campo educativo, social y artístico que buscan expandir la mirada inclusiva a través de las artes escénicas; sin embargo, la gran mayoría de acciones no consiguen tener un verdadero fin profesional, debido a diversos factores expresados a través de expertos:

Esa dependencia que tienen de una pensión que les da el Estado porque considera que no pueden trabajar, y el centro ocupacional. No les podemos asegurar que va a tener un trabajo con nosotros para toda la vida, y perderían la seguridad que les da esa pensión del Estado y ese centro ocupacional. (Campos, p. 93)

Por otro lado, debemos destacar que, si el consumo de compañía de danza es muy bajo en nuestro país, todavía es más complicado que las artes escénicas inclusivas puedan desarrollar su labor ya que la mayoría no pueden entrar, debido a los estigmas sobre el carácter asistencial de estas compañías ordinarias, en circuitos de representación escénica ordinaria, lo cual impide su visibilidad, desarrollo y proyección:

Pedimos presencia en los escenarios. No solo 1 noche. Me encanta lo que has dicho acerca de que una de las organizaciones te ha hecho saber que eres parte de la programación, que no es solo una actuación extra para cumplir con el cupo de personas con discapacidad. No, estás en la programación normal. Haced que eso pase. Los públicos se empezarán a acostumbrar, vendrá más público con discapacidades. Se convierte en, no me gusta demasiado la palabra “normal”, se convierte en un lugar común. Se convierte en teatro y accesibilidad para todos, para cada uno de nosotros. (Sealey, p. 97)

La contratación de artistas con diversidad funcional por tanto, es muy escasa como se refleja en el último informe emitido por el Ministerio de trabajo, migraciones y seguridad social

(2019) donde en la Tabla 28, encontramos las ocupaciones más relevantes y, dentro del apartado de técnicos y profesionales científicos e intelectuales, observamos que el número de contrato a actores fue el más bajo con un 1,59% del total frente a empleados de ventas de apuesto con un 62'85% y donde, nuevamente, la danza no cuenta con datos relevantes en términos de contratación en puestos profesionales como bailarines o coreógrafos.

Por último, debido al evidente impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación en las artes escénicas, investigaremos sobre las conexiones de ambos conceptos en el campo de la pedagogía y la representación escénica, haciendo especial hincapié en la necesidad de crear un concepto de cultura accesible, como medio de expandir la cultura a la sociedad y conseguir crear nuevos públicos y sociedades de consumo de danza.

PARTE II: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I: LA DANZA Y LA DIVERSIDAD FUNCIONAL. CONCEPTOS Y EVOLUCIÓN.

Esta parte de la investigación, está destinada a describir, identificar y reflejar a los principales hechos que tuvieron que transformarse en el campo de la danza y la diversidad funcional, para que pudiesen aparecer los primeros puentes que conectaron ambos conceptos, dando lugar a manifestaciones dancísticas de carácter educativo, social y artístico donde se incluyeron a personas con diversidad funcional.

Además, se presentan las bases teóricas que contextualizan ambos conceptos dentro de un marco legislativo, para poder identificar las necesidades y reformas que se presentan para poder conseguir que la inclusión profesional a través de la danza, sea factible en España.

1. La danza y su evolución histórica a partir del siglo XIX

El siglo XIX, fue el momento histórico clave donde la danza comenzó a transformar su lenguaje, concepto y forma, alejándose de los patrones tradicionales pedagógicos y artísticos, representados a través de cuerpos idealizados, en grandilocuentes escenarios y donde la danza se concebía como una ejecución de complejos y virtuosos pasos técnicos a través de la danza clásica, la cual sufrirá una crisis debido a la aparición de las vanguardias, donde el concepto de arte se modernizó a través de un pensamiento basado en el rechazo de la vida ligada al trabajo.

Por otro lado, los conflictos bélicos de la vieja Europa, generaron en los artistas la necesidad de exprimir sin límites sus capacidad de expresión a través de la danza, representado a través de artistas como Loïe Fuller (1862-1928) quién transformó e introdujo nuevos conceptos en la representación escénica centrados en la fusión de la iluminación y el cuerpo como la escenografía en el Teatro Folies Bergere de París. (Villar, 2011)

1.1. La danza moderna: un nuevo lenguaje artístico basado en el realismo humano

La danza moderna, se manifestó fundamentalmente a partir de 1920 en Alemania y Estados Unidos e incorporó un nuevo concepto de entender y comprender la danza, estudiándose lejos del campo escénico tradicional. Basó sus principios en la relación única existente entre el ser humano y su cuerpo, considerándose las mismas únicas, puestos que todos somos diferentes; el concepto de creación escénica también se reevaluó, buscando crear reflexiones en los espectadores, a través de un realismo artístico basado en la expresión de sentimientos en vez de mostrar una técnica y estética considerada “perfecta”. (Courtet, 2006)

Rudolf Laban (1879-1958) fue el primer pensador que investigó sobre los conceptos básicos que componen el esquema del movimiento, incorporando a través de sus estudios aspectos fundamentales en el desarrollo humano a través de la danza como la energía corporal o el desplazamiento en el espacio. Gracias al expresionismo alemán y las investigaciones de Rudolf Laban, se creó un nuevo punto de vista en la concepción tradicional de la danza en la que, por primera vez, se aceptó que la danza era un lenguaje universal donde todos los seres humanos tenían cabida. (Vilar, 2011)

Otra pionera de este movimiento fue la bailarina Mary Wigman (1886-1973), estuvo influenciada por las vanguardias en especial el mundo Dadá. Extendió a través de la danza, una filosofía de protesta basada en que el ser humano debía volver a vivir en un mundo sin lógica ni conceptos y para ello, la danza debía ser un instrumento de expresión del mundo interior de manera clara y sincera. Además, introdujo nuevos conceptos a la pedagogía de la danza como el trabajo de la energía en el cuerpo a través de la improvisación en el espacio, más bien en la naturaleza, además de comprender la necesidad del cuerpo de entender la respiración y la pausa. (Les chaussons verts, 2011)

Dentro del campo de creación escénica, fue la primera coreógrafa que creó obras enteras sin música, con el objetivo de buscar de manera sincera el alma del ser humano y la conexión con el medio sin alternaciones, inspirándose en las danzas prehistóricas donde el ser humano volvía a sus orígenes más básicos con temáticas como la muerte, la locura, la civilización... (Song, 2009)

Tras la ascensión del partido nacional-socialista de Adolf Hitler, numerosos artistas se exiliaron sobre todo a Reino Unido, donde la danza moderna tuvo un gran desarrollo a través de creadores como Kurt Joss (1901-1979), quién relataba en sus obras aspectos tan duros como la prostitución, la división de los países por motivos ideológicos o el hambre de la sociedad. (Artemis, 1996)

Por otro lado, debemos destacar que este movimiento fue representado en su máxima expresión por la artista Pina Bausch (1940-2009), la cual creó su propia compañía basada en los principios básicos de la danza moderna y expresionista, aportando además la necesidad de explorar los sentimientos del ser humano a través de la danza. (Carlés, 2004)

1.2. La corriente estadounidense y su aportación a la danza europea

Tras la extensión de la danza moderna por todo el mundo gracias a sus pioneros, sus valores empezaron a cambiar el concepto de la danza en un momento donde la mezcla de culturas, razas y la narración de danzas rituales de los nativos americanos, norteafricanos, españoles y asiáticos se extendían por todos Estados Unidos. Ruth Saint Denis (1879-1968) y Ted Shawn (1891-1972) crearon Denishawn School (1915) como contraposición a la danza clásica, donde se enseñaba danza natural, de la cual fueron alumnos tres figuras pioneras de este

movimiento: Martha Graham (1894-1991)¹, Doris Humphrey (1895-1958) y Charles Weidman (1901-1975) también crearon su propia compañía. (Diénis, Jean-Claude).

Tras la llegada de la danza expresionista en 1931 por Hanya Holm (1893-1992), discípula de Wigman, la danza expresionista se fundió con las bases que los tres anteriores pioneros exponían al panorama dancístico y empezó así, un nuevo periodo donde la danza dejó de ser vanguardista para ser aceptada como universal. Un hecho histórico para la historia de la danza, sucedió en estos años: por primera vez, la danza se impartió en las universidades de Bennington College en Vermont la Bennington Summer School of Dance, incorporando los departamentos de educación física y artes escénicas, hecho que fue una revolución en el mundo e hizo que esta institución fuese una sede de festivales donde docentes, coreógrafos y bailarines se pusieron en contacto con Louis Horst(1884-1964) como director musical y docente de danza. (Mcpherson, 2009)

Las universidades, se convirtieron en centros de difusión dancísticos en un periodo donde los afroamericanos comenzaron a tener una voz manifestante de su situación mediante la danza moderna, artistas como Hemsley Winfield (1907-1934), Edna Guy (1907-1982) y Asadata Dafora (1890-1965) estudiaron y llevaron a las artes las influencias afroamericanas con un carácter de propuesta y manifestación. Katherine Dunham (1909-2006) formó su propia compañía Ballet Negre y escuela, fusionando la danza desde un punto de vista totalmente corporal con la danza

¹ Fundó su escuela y metodología, la cual existe y sigue trabajándose hoy en día, explorando el trabajo corporal a través de la respiración mediante el contraste de la contracción y relajación, la cual revelaba un paisaje interior. Sus obras se basaron en acontecimientos sociales, mitología griega, emociones o historia. (Graham, 1995)

africana y llevó al escenario historias populares. Por su parte, Lester Horton (1906-1953) estudió e incorporó las danzas y movimientos étnicos de California y Los Ángeles, siendo unas de las primeras compañías que integraban todas las razas en EEUU. (Manning, 2004)

Durante los años 50, los bailarines más destacados por sus cualidades y ambiciones artísticas crearon sus propios grupos, como José Limón (1908-1972) quién creó su propia compañía enseñando danzas de Doris Humphrey continuando con su legado, además de crear sus propias coreografías de mexicana (Rocco, 2011) o Murray Louis (1926-2016), el cual extendió la influencia dancística de la danza moderna alemana y creó coreografías danza-teatro con accesorios, vestuario e iluminación para transformar el cuerpo. (Anderson, 2016).

Sin embargo, hubo otros artistas que se desligaron completamente de sus maestros de danza como Merce Cunningham (1919-2009), el cual abandonó la compañía de Martha Graham y desarrolló su propia compañía y metodología independiente basada en el estilo abstracto basado en la acción, el sonido y los movimientos inesperados donde el azar y los procedimientos aleatorios creaban para él movimiento escénicos verdaderos y por tanto, la verdadera y pura danza, toda una revolución artística y escénica que continuó hasta su muerte en los años 90. (Cunningham, 2017)

Mannoni, 2015 destaca la importancia de comprender y analizar, los diferentes aportes que estos artistas aportaron a la danza a través de su propia visión, destacaremos a Paul Taylor (1930-2018), quién desarrolló su propia técnica sin patrones, a través de una danza fluida y continua mediante argumentos impactantes, a Alvin Ailey (1931-1989), quién creó su prestigiosa escuela y compañía junto a Carmen de Lavallae (1995-2014) o Erick Hawkins (1909-1994) quién basó su trabajo artístico en el desarrollo de movimientos naturales.

Para concluir esta parte de la investigación, destacaremos a modo resumen los siguientes puntos clave que se desarrollaron gracias a esta expresión artística:

- La representación escénica alejada de temas y cuerpos idealizados, buscando representar la realidad a través de movimientos que nacen de la expresión del mundo interior que cada persona.
- El concepto de la danza desde un punto de vista donde la mente también debe participar en todos los procesos, no únicamente el cuerpo.
- El reconocimiento de la danza como una representación artística que cualquier ser humano puede hacer.
- La creación de las primeras investigaciones de carácter científico y educativo sobre danza; a través de estudios donde se reconocieron los conceptos y esquemas principales que forman cualquier movimiento.
- El uso de la danza como una herramienta de empoderamiento cultural, a través de colectivos rechazados por la sociedad.

2. Marco referencial de la danza en España a partir del siglo XIX

Debemos comenzar esta parte de la investigación, destacando que la danza, tuvo una escasa presencia hasta final de los años 70, cuyo campo de desarrollo principal fue en la Sección Femenina, como forma de exaltar el folclore español. (Criado, 2017).

La presencia de la danza en España por tanto, se presentó de una forma difusa y tardía, a excepción de la danza española y el flamenco, con instituciones ya reconocidas, como la Cátedra de Flamencología en la Universidad de Jerez (1958) creada con el objetivo de profesionalizar y potenciar el mundo del arte al flamenco, lejos de los “tablaos”. (Carrera, 2018)

La presencia de la danza contemporánea, se presentó ligeramente en los años 70, gracias a la creación de los primeros certámenes coreográficos y festivales como Desviaciones en Madrid (1977-2001) y las primeras compañías de danza contemporánea como Bocanada Dannza (1986-1989) creada Blanca Calvo (1948, Valladolid) y María la Ribot (1962, Madrid). (Le Personnic, 2017)

La creación del Ministerio de Cultura y Bienestar en 1977, fue uno de los hechos más importantes para fomentar el desarrollo de la danza en nuestro país, gracias al segundo gobierno de Adolfo Suárez, con el objetivo de promover la cultura en todos sus campos, dotando a las comunidades autónomas de ayudas para promover las compañías emergentes y contratarlas en los teatros.²

A finales de los años 80, surgieron compañías de danza contemporánea, basadas fundamentalmente en Barcelona y Madrid,³ las cuales expandieron la cultura de la danza contemporánea en teatros y espacios públicos, a través de propuestas escénicas centradas en el arte contemporánea, convirtiéndose en los pioneros de este movimiento en España y en figuras relevante de las artes escénicas en nuestro país. (Polo, García, & López, 2011)

En los años 90, un gran acontecimiento situó la danza contemporánea como la danza codiciada y admirada por los amantes y el público dancístico del momento. Nacho Duato (1957,

² Ministerio de Cultura y Bienestar (27 de agosto de 1977). “Real Decreto 2258/1977, de 27 de agosto, sobre estructura orgánica y funciones del Ministerio de Cultura”. Boletín Oficial del Estado (núm. 209, de 1 de septiembre de 1977): 19581-19584. [ISSN 0212-033X](https://www.boe.es/boe/dias/1977/09/01/pdfs/A19581-19584.pdf). BOE-A-1977-21144. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, en <https://www.boe.es/boe/dias/1977/09/01/pdfs/A19581-19584.pdf>

³ Destacaremos en Barcelona Metros, fundada por Ramón Oller y en Madrid, Bocanada de María José La Ribot y Blanca Calvo y Provisional Danza de Carmen Werner.

Valencia) fue elegido en 1990 por el Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música, para ser el director artístico del Ballet del Teatro Lírico Nacional de Danza.⁴

Durante sus diez años en esta compañía, renovó su composición coreográfica mediante la danza contemporánea, utilizando nuevos temas y rasgos estilísticos a través de nuevas fuentes de inspiración, como la música o la escritura en obras tan importantes del repertorio dancístico español como *“Por vos muero”* (2010) o reinterpretación de clásicos como *“Romeo y Julieta”* (1998).

Este hecho, promovió la cultura de la danza contemporánea, su visibilidad y el cambio de mentalidad que la danza en España necesitaba: se comenzaron a crear nuevos espectáculos, mezclando diferentes disciplinas y, se otorgó, una visión de la danza mucho más abierta y menos elitista de lo que hasta entonces se conocía. (Danza Ballet, 2007)

2.1. La profesionalización a través de la danza: un caso por resolver

La primera ley creada con el objetivo principal de regularizar el desarrollo de la danza, desde un punto de vista artístico fue en 1995, con la creación del Plan de Fomento de la Danza por el Ministerio de Cultura, buscando expandir este arte a nuevos públicos; sin embargo, tras un cambio de gobierno un año más tarde, esta ley quedó abolida, dejando las medidas propuestas, como la creación de circuitos de danza, cerrados de nuevo.

⁴ Fue discípulo de Marie Rambert (1888-1982) y Maurice Bejart (1927-2007), estrenó en este contexto, su primera coreografía *“Jardí Tancat”* en 1983 para el Netherlands Dance Theater, ganando diversos concursos y siendo nombrado coreógrafo estable en 1988.

En 2008, volvió a presentarse una iniciativa con fines similares, a través del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y la Música, creándose el Foro Estatal de la Danza, institución que buscó definir medidas concretas para fomentar el consumo de este arte, a través del Plan General de Danza (2010-2014) definiéndose las acciones y medidas administrativas que las comunidades autónomas debían llevar a cabo, en teatros y auditorios, así como la promoción de danza en circuitos y festivales. (Foro Estatal de la danza, 2009)

Observamos por tanto que, hasta pasado los años 2000, las administraciones públicas no comenzaron a promover acciones que permitiesen a las denominadas compañías emergentes, desarrollar su actividad profesional, a excepción de la compañía de Víctor Ullate que, desde 1996, estuvo apoyada por el programa de subvenciones de la Comunidad de Madrid; posteriormente, esta comunidad autónoma fue la pionera en crear iniciativas de apoyo para el resto de compañías, a través de propuestas como la creación del Festival Madrid en Danza (1986), la Red de Teatros de la Comunidad de Madrid (1987) o la Asesoría de danza (1988).

Estos avances permitieron, el desarrollo de compañías de pequeño y mediano formato, sobre todo en Madrid y Barcelona⁵. Otros avances significativos fueron la creación de la primera ley específica que recogió, los medios básicos para asegurar el correcto funcionamiento de las compañías residentes de la Comunidad de Madrid, a través de un programa promulgado por Pérez

⁵ Algunas de ellas fueron: La Ribot, Provisional Danza, Aracaladanza, Ibérica Danza, Teresa Nieto o Antonio Canales.

Aguilar en el año 2000, inspirado en el sistema francés de 1981⁶ donde la danza contemporánea se incorporó al sistema educativo y artístico, para expandir el conocimiento y gusto por este arte.

También tomando como referencia los centros coreográficos franceses,⁷ se crearon los Centros Coreográficos (CC) con el objetivo principal, de afianzar las propuestas coreográficas y dotar a los artistas de un espacio para la creación. Estos centros tuvieron además, el objetivo principal de desarrollar acciones, como la expansión de la danza en la sociedad y la dotación de una formación dancística a las nuevas generaciones de bailarines, a través de acciones pedagógicas de carácter regular e intermitente.

Sin embargo, estudios posteriores demostraron que estas propuestas, no fueron efectivas en España, puesto que la danza no tenía la importancia cultural y social que tiene en Francia. Aunque las compañías residentes, se crearon con el objetivo de conservar la creación cultural dancística y expandir la danza a la sociedad, lo cierto es que estas compañías finalmente, no han conseguido los objetivos planteados teóricamente, consecuencia de factores adversos como la falta de unos objetivos concretos o la inestabilidad política provocada por la crisis económica. (Rubio & Bonnin, 2009)

⁶ Además de ello, se revisaron las condiciones de la vida laboral de los artistas, creándose un tipo especial de subsidio de desempleo “statud du intemittente du spectacle” y se estableció el régimen de salario mínimo por ensayo y representación, así como el número de horas mínimas y máximas de trabajo.

⁷ En los años 80, se creó a través del Ministerio Cultura en Francia los centros coreográficos, con la misión de dotar a las nuevas gerencias de artistas con ímpetu y necesidad de expresar sus ambiciones artísticas a través de espacios habilitados donde desarrollar actividades de manera gratuita, siempre y cuando se garantice una fiabilidad en las propuestas y en su profesionalidad.

2.2. Procesos legislativos de aprobación de la danza como disciplina artística en España

Continuamos nuestra investigación, describiendo las medidas de regulación que conciernen a la danza desde un punto de vista educativo. Debemos remontarnos para ello, al año 1938 para entender en parte, la falta de expansión que este arte ha tenido en nuestro país, ya que será en este año cuando el gobierno español, entenderá el trabajo del ritmo del cuerpo de la mujer como fundamental, instaurándolo dentro de los Coros y Danza de la Sección Femenina para ensalzar la cultura española y el folclore musical y dancístico español. (Criado, 2017)

No será hasta los años 80, cuando a través del Ministerio de Educación y Ciencia, se buscó mejorar la enseñanza de la danza, delegando a cada comunidad autónoma el poder de impartir las asignaturas de manera libre, escogiendo su contenido y profesorado a través de criterios propios. Lo cual evidencia nuevamente, la falta de compromiso institucional, ya que no se aseguró una calidad educativa a través de profesionales formados y especialistas.

2.2.1. La regularización de la danza dentro de las enseñanzas de Régimen Especial

En segundo plano, frente a otras artes como la música y el teatro, el plan de estudios de danza, no se reestructuró hasta la Ley Orgánica de Educación del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990 y fue consecuencia, de un estudio de las necesidades que diferentes disciplinas artísticas necesitaban para fomentar su estudio e interés en la sociedad, con el objetivo de conseguir fomentar una vocación profesional.

Esta ley dividió el sistema educativo y sus enseñanzas en dos: enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial, en las cuales la danza tendrá diferentes formas de desarrollo; además se formalizó la enseñanza de la danza en los centros de formación específico:

los conservatorios de danza regulados en un grado elemental, medio y superior y las escuelas provinciales de música y danza y se estableció una reforma estructural de los planes de estudios:

- La impartición de la danza en tres grados: elemental (cuatro años de duración), grado medio (tres ciclos de dos cursos académicos) y el grado superior (duración variable en función de las características de dichas enseñanzas).
- La posibilidad de ejercer más de un curso siempre y cuando la capacidad del alumno lo permita.
- La docencia será ejercida por licenciados o equivalentes y haber cursado las materias pedagógicas.
- Las escuelas privadas podrán incluir cualquier tipo del alumnado sin validez académica reconocida ni profesional.

Por otro lado, se establecieron diversos criterios como la edad aproximada de entrada al grado elemental, la prueba de acceso al grado medio pudiendo optar a la misma, sin haber cursado el grado elemental siempre y cuando el alumno cuente con los conocimientos necesarios y en último lugar, la necesidad obligatoria del título de bachillerato para poder acceder al grado superior de danza y las diferentes convalidaciones entre los estudios de danza y las materias de régimen general, además de convenios con universidades.

Además de ello, se creó una clasificación de los cuerpos docentes en dos: cuerpo de profesor de artes escénicas (impartían grado elemental y medio y, excepcionalmente, grado superior) y cuerpo de catedráticos de artes escénicas (impartían su especialidad en el grado superior de danza).

Se reconocieron las dos materias base del currículo en el grado elemental: la danza clásica como base de las otras especialidades y la música, como arte complementaria que otorga y

desarrolla cualidades a los bailarines. En el grado medio, se fijó la estructura y la ordenación de las distintas especialidades: danza clásica, danza española y danza contemporánea. Cada especialidad abordaba aspectos específicos, pero compartían otros básicos del currículo, de manera que, al finalizar sus estudios, el alumno hubiese adquirido una formación integral, que le permitiese optar a una inserción laboral en el mundo dancístico como intérprete profesional.

Y se reguló el grado superior, estableciéndose dos especialidades: Pedagogía de la Danza y Coreografía y Técnicas de Interpretación de la Danza, describiendo el perfil de estudiante candidato a su estudio. Además, se reconoció el derecho al título superior de danza en la especialidad escogida y su equivalencia a un título de licenciatura. (Ministerio de Cultura, 2002)⁸

2.2.2. La enseñanza dancística en la educación superior

La primera presencia de la danza dentro de las enseñanzas oficiales de educación superior es dentro de los conservatorios superiores de danza (CSP), regulados a través de un plan específico regulado por el centro y la comunidad autónoma; en la siguiente tabla, se muestran dichas titulaciones así como los centros donde se imparten:

⁸ Real Decreto 706/2002, de 19 de julio, por el que se regulan determinadas incorporaciones al grado superior de las enseñanzas de música y las equivalencias, a efectos académicos, de las enseñanzas de música, de canto y de danza de los planes de estudios que se extinguen con los correspondientes a la nueva ordenación del sistema educativo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 7 de Agosto de 2002. Recuperado el 15 de Noviembre, de: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/08/07/pdfs/A29247-29254.pdf>

Tabla 1*Titulaciones ofertadas por los conservatorios superiores de danza*

Nombre de las titulaciones	Especialidades	Centros en que se imparten
Grado Superior en Pedagogía de la danza Grado Superior en Coreografía y técnicas de interpretación de la danza	Danza Clásica	Conservatorio Superior de Danza de Alicante.
	Danza	Instituto del Teatro (Barcelona)
	Contemporánea	Conservatorio Superior Maria de Ávila (Madrid)
	Danza Española	Conservatorio Superior de Danza de Málaga
	Flamenco	Conservatorio Superior de Danza de Valencia

Fuente: Elaboración propia, tras la consulta de los planes de estudios ofertados en las plataformas oficiales de cada institución para el curso 2018-2019.

Continuamos nuestra investigación, destacando que hasta el año 2009, los alumnos que obtenían el Título Superior de Danza debían convalidar el mismo en las universidades, al ser considerado un título de nivel 2, dentro de las Cualificaciones para la educación superior, quedando a parte del sistema de enseñanza superior; este hecho podía complicar el posterior acceso a títulos de postgrado o superiores. (CCOO enseñanza, 2009)

La aprobación del Plan Bolonia (2009), permitió a la danza tener por primera vez, una presencia gracias a la reestructuración del programa de estudios en las enseñanzas de régimen superior y crear los primeros programas de estudios a nivel equitativo del resto de grados, sin tener que ser considerada una Enseñanza de Régimen Especial. En la siguiente tabla, se muestran los planes de estudio de grado centrados en danza:⁹

Tabla 2*Planes de estudios de grado de danza en España*

Nombre	Especialidad.	Centro en que se imparte
Grado en Artes visuales y danza	Mención en danza clásica	Universidad Rey Juan Carlos
	Mención en danza contemporánea	
	Mención en teatro	
	Mención acrobática y circense	
Grado en Danza	Especialidad General	Universidad Católica de Murcia

⁹ Otros estudio de grado iniciados en el años 2010 como el grado “Pedagogía de las artes visuales y la danza” de la Universidad Rey Juan Carlos y el “grado en Ciencias de la danza” actualmente, han desaparecido del programa de estudios.

Fuente: Elaboración propia, creada tras investigar los planes de estudio ofertado en universidades, en los recursos web oficiales de cada institución.

También debemos destacar la importancia que la aprobación tuvo en el Plan Bolonia, ya que el reconocimiento de las artes escénicas dentro del contexto educativo de régimen general, permitió el aumento de alumnado y la creación de nuevos planes de estudios centrados en danza.

En la siguiente tabla, mostramos los estudios de postgrado en España:

Tabla 3
Planes de estudio de postgrado de danza en España

Nombre de la titulación	Centro en que se imparte
Máster universitario en Artes del espectáculo	Universidad de Sevilla
Máster universitario en Artes escénicas	Universidad Rey Juan Carlos
Máster universitario en Arteterapia y Educación Artística para la inclusión social.	Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Valladolid.
Máster universitario en Danza y artes del movimiento.	Universidad Católica San Antonio de Murcia.
Máster en Danza movimiento terapia.	Universidad Autónoma de Barcelona
Máster en Educación a través de la Danza: Herramientas	Universidad Autónoma de Madrid.

interdisciplinarios de la Danza
Educativa/Creativa en ámbitos
educativos, sociales y comunitarios”.

Nota: Fuente de elaboración propia, creada tras investigar los planes de estudio ofertado en universidades, en los recursos web oficiales de cada institución.

3. El concepto de la diversidad funcional a lo largo de la historia

En primer lugar, nos gustaría clarificar, que consideramos fundamental realizar esta parte de la investigación, siempre basada en el respeto y desde una mirada positiva, enumerando y describiendo el concepto y el trato actual que las personas con diversidad funcional tienen, dentro de un contexto nacional e internacional.

El término diversidad funcional (DF) aparece recientemente, como sustitución a una terminología poco adecuada y en la mayor parte de los casos de connotación discriminatoria; hace referencia a diferentes afectaciones en el ser humano, su actividad y su vida cotidiana. (Villar, 2019). Además, es un concepto que engloba diferentes deficiencias funcionales que, históricamente, han promovido una marginación por parte de la sociedad:

La manera en la que desde el Foro de la Vida Independiente proponemos denominar a este colectivo, al que pertenecemos, es mujeres y hombres con diversidad funcional, ya que entendemos que es la primera denominación de la historia en la que no se da un carácter negativo ni médico a la visión de una realidad humana, y se pone énfasis en su diferencia o diversidad, valores que enriquecen al mundo en que vivimos. (Romañach & Lobato, 2007, p.10)

A continuación, describiremos los tres modelos que enmarcan la DF, creados por diferentes autores, para poder establecer diferentes paradigmas de comprender la DF a lo largo de la historia, basados en la manera de comprender este concepto y el trato de las personas con DF por la sociedad:

El **modelo de marginación**, tiene su origen en el principio de la humanidad y en este periodo, el paradigma se centró en el olvido o incluso asesinato de las personas con DF, debido a que no se consideran lo suficientemente eficientes para la sociedad como para ser mantenidos, además de un rechazo social debido a las creencias religiosas que hizo que fueran considerados “seres oscuros” que sólo traían y atraían el mal a la sociedad. (Velarde, 2011)

En el siglo XIX aparece el **modelo rehabilitador o médico**, gracias al desarrollo de la tecnología y la necesidad de los países de incluir a las personas con DF física a la sociedad, consecuencia de los conflictos bélicos; en este punto, el paradigma que encontramos es una reinserción a la sociedad, considerando la misma la misma en la aportación que las mismas tienen en la sociedad, sobre todo en términos laborales. (Aranau, 2008)

Posteriormente y casi en el siglo XX, encontramos el **modelo social**,¹⁰ el cual surgió tras el Movimiento de Vida Independiente en Estados Unidos; este modelo busca comprender por primera vez la DF desde un paradigma inclusivo, donde todos los seres humanos tienen el derecho de desarrollarse de la manera más plena posible, haciendo responsable a las entidades gubernamentales de dotar las herramientas necesarias para desarrollar su vida con total plenitud,

¹⁰ El modelo social, será el que tomemos como filosofía para nuestra investigación y la que guiará la filosofía sobre la creación de un modelo real donde las personas con diversidad funcional pueden desarrollarse educacional y profesionalmente.

a través de la defensa de los derechos básicos de los seres humanos y la reestructuración de espacios adaptados y flexibles, creando ambientes sanos y positivos. (Palacios, 2008)

El modelo social en España, está basado en un concepto el concepto inventado divertad, el cual refleja pensamientos sobre ideas básicas para la sociedad: libertad y dignidad. Estas dos palabras y este concepto fueron creados por el Foro de Vida Independiente y Divertad, para representar la necesidad de la sociedad de comprender que la misma debe adaptarse a las necesidades de las personas. Es por ello, que esta palabra representa una filosofía y manera de entender la DF y la sociedad a través de una mirada, donde todos los seres humanos puedan desarrollarse de manera plena sin opresiones, valorando la diversidad como un valor positivo, mediante espacios dignos y apropiados para vivir y convivir de la manera más plena posible. (Foro de Vida Independiente y Divertad, s.f.)

Debemos destacar que, además de estos modelos, existen otras nomenclaturas propias escritas por autores como el Modelo Rizomático, creado y extendido por la artista independiente y docente en la Universidad de Mitchigan, Petra Kuppers (1968, Alemania), basado en la entidad plural donde la diversidad no debe negarse, sino comprenderse, de manera que el ser humano pueda aprender a convivir con ambas “partes” de su ser, buscando un equilibrio que le permita desarrollarse de manera completa como persona. (Kuppers, 2003)

3.1. El Movimiento de Vida independiente: el cambio ideológico hacia la verdadera

inclusión

A principios del siglo XX, las personas con DF estaban absolutamente excluidas de la vida social y profesional en Estados Unidos; estaban escondidos en sus residencias familiares o en instituciones, sin apenas recursos para poder desarrollar su vida de una manera digna.

Posteriormente, como en el resto del mundo, tras la I Guerra Mundial (1914-1918) fueron aprobadas diferentes leyes para poder rehabilitar a los ex combatientes y a los supervivientes de enfermedades como el polio, a través de programas de rehabilitación y asesoramiento, donde las personas con DF tuvieron una aceptación, para desarrollar sus capacidades sociales y afectivas a través de campamentos, ¹¹ donde los jóvenes pudieron compartir y expresar sus experiencias y la opresión social que vivían. (Campo, 2015)

En la enseñanza superior, únicamente la Universidad de California aceptaba a partir de 1928 alumnos con DF visual; esto cambió gracias a Ed Roberts (1941-2010)¹², quién tras diversos intentos de inclusión estudiantil y laboral, fue tachado por parte de su entorno de conseguir una vida independiente y por supuesto, un trabajo. En 1962, envió su candidatura para estudiar Ciencias políticas, gracias a su gran fuerza de voluntad y el apoyo incondicional materno; finalmente fue aceptado y se le otorgó una residencia en la enfermería de la universidad, debido a la falta de medios, lo cual no le impidió superar los estudios y posteriormente, finalizar el máster en Ciencias Políticas y empezar su tesis doctoral. (Edelstein, 2010)

¹¹ El campamento más destacado fue el Campamento Jened (1951) creado por un grupo de hippies, que recibió a jóvenes con todo tipo de diversidad a partir de los años 70, otorgándoles un espacio de ocio donde, además empezó a desarrollarse las relaciones entre los primeros activistas, a través de sus debates y conversaciones sobre la necesidad de crear un sistema no discriminatorio anterior a la llegada de la ley en 1990, de la prohibición por discapacidad. (Rosén, 2020)

¹² Sufrió la enfermedad polio con catorce años que le provocó una parálisis neuromuscular, lo cual le hizo ser dependiente de una persona a nivel asistencial: su madre. La cual lo motivó y apoyó en todos sus proyectos.

La demostración de que las personas con DF podían desarrollarse educativa y profesionalmente gracias a este pionero, permitió un cambio de mentalidad en esta universidad, admitiendo a más estudiantes con DF, llegando a convivir 12 personas en la enfermería y en 1970, Physicadilly Disabled Student's Program llevó a cabo una reforma estructural del edificio para crear rampas para mejorar la accesibilidad, iniciativa de Ed Roberts, que fue acompañada de una propuesta basada en sus experiencias y los cambios que les permitirían vivir de manera independiente, que sirvió de modelo para crear las medidas de accesibilidad en todos los aspectos de la vida diaria. (Zukas, 1975)

Será a partir de los años 70, cuando los pioneros del Movimiento de Vida Independiente (MVI), comenzaron a tomar iniciativas activas para transformar la sociedad. Ed Roberts, creó en 1972 el Centro de Vida Independiente en Berkeley (California) apoyado por un grupo de personas con DF, con el objetivo de romper las barreras ideológicas excluyentes a nivel social y político. Se organizaron a través de una institución, formada únicamente por personas con DF, donde experimentaron diferentes maneras de organizar una comunidad cuya totalidad de integrantes tenían DF, además de intentar desarrollar habilidades a través del aprendizaje y buscar, un asesoramiento específico de las necesidades reales de todos sus miembros. (Lebrecht & Newnham, 2020)

El MVI por tanto, nació como contraposición a una sociedad donde las personas con diversidad se encontraban absolutamente marginadas. A través de la creación de una nueva filosofía, creada por personas con diversidad y para personas con diversidad, se defendieron las reformas necesarias que les permitiesen desarrollar su vida a través de la toma de sus propias decisiones, a través del empoderamiento, queriéndose alejar del pensamiento tradicional de ser meros pacientes que necesitaban ser cuidados. (Maggie, 2011)

3.1.1. El movimiento de vida independiente y su expansión internacional

Con el crecimiento de este movimiento en EEUU, su filosofía se extendió en otros países como Canadá, Finlandia o Alemania a finales de los años 70, promoviendo nuevas acciones como el intercambio a través del Congreso Internacional Mundial de Winnipeg (Canadá) en 1980 o la migración en 1981, de diez estudiantes japoneses con DF en EEUU entre seis meses y un año, para aprender los valores y conceptos de la filosofía de Vida Independiente y su aplicación práctica a través de la administración de un centro propio; este programa duró diez años y se becaron diez estudiantes por año, los cuales fueron los promotores de la defensa de derechos de las personas con DF en Asia. (García, 2003)

Reino Unido, fue el país más influenciado por este movimiento a partir de los años 80, cuando un grupo de personas con DF con poder de liderazgo, viajaron a EEUU para poder entrar en contacto con lo que estaba sucediendo, principalmente en Berkeley. Este grupo estuvo formado por los activistas Vic Finkelstein (1938, Sudáfrica), Rosalie Wikins (1946, Reino Unido) y John Evans, muy destacable el papel que tuvo este último, ya que fue uno de los fundadores del Proyecto 81, creado a través de un grupo de activistas con DF residentes en el sur de Inglaterra, basado en la evaluación de las necesidades de las personas con DF para hacer posible su vida lejos de instituciones, este proyecto es el reflejo de la corriente estadounidense y los principios del Movimiento de Vida Independiente sobre el derecho a elegir y escoger libremente el desarrollo de la vida, el acceso a la educación y las reformas a nivel estructural y arquitectónico para favorecer el tránsito y acceso de todas las personas. (Brindle, 2008)

Tras volver a Reino Unido, estos activistas quisieron expandir el movimiento y comenzaron a evaluar la manera de hacer accesible este sistema, dentro del Estado de Bienestar

vigente en el momento, a través de negociaciones con entidades sociales y económicas adecuadas, lo cual permitió que numerosas personas con DF pudieran mudarse a diferentes comunidades y desarrollar su vida de manera más plena, abriendo las puertas a las generaciones posteriores y diferentes entidades como el Centro Derbyshire de Vida Independiente (actual Centro para la Vida Integrada), fundado por los activistas Ken y Maggie Davis. (Evans, 2003)

3.2. La evolución del concepto de la diversidad funcional en España a partir del siglo XIX

En España, como en el resto del mundo, las personas con diversidad funcional sufrieron una marginación absoluta hasta el siglo XIX. Debido a los conflictos bélicos, la necesidad de reincorporación laboral y las enfermedades mentales y físicas generadas por la explotación laboral, llevaron a que en todo el mundo, los sistemas de gestión gubernamental, empezasen a estudiar y aplicar leyes generales que, de manera superflua, reconocían de los derechos de las personas con DF, en especial física, con el objetivo de buscar incorporarlos laboralmente de manera activa, así como el reconocimiento de las personas en situación de dependencia. (García & Sarabia, 2001)

En la siguiente tabla, haremos un recorrido por las principales leyes que han permitido a las personas con DF tener un reconocimiento sobre sus derechos y necesidades como ciudadanos en nuestro país:

Tabla 4

Marco teórico legislativo sobre los derechos de personas con diversidad funcional

Ley o leyes (Orden Cronológico)	Cambios principales relacionados a la diversidad funcional
---------------------------------	--

Ley de Accidentes de Trabajo de 1900.	Creada para resolver problemas relacionados con accidentes de trabajo relacionados con la precariedad laboral, que podía derivar en discapacidades.
Creación de centros de Reeducción de Inválidos del trabajo en 1922	
Constitución de 1931	Recogió un rango de atención a personas con discapacidad física o mental, ya fuese por edad o trabajo. Determinó que las personas con discapacidad por nacimiento o por razón laboral, debían tener una atención por instituciones privadas o eclesíásticas. Reconoció que las personas en situación “subnormalidad”, “invalidéz” o “minusvalía” debían tener una prestación económica por parte del estado y servicios mínimos educativos y sanitarios, a través de equipos especializados
Ley de 1963 de Bases de la Seguridad Social	Reconoció el derecho a la vida plena de todos los seres humanos y de

Declaración de 1969 sobre el Progreso y el Desarrollo Social	una implicación gubernamental, para mantener este derecho Reconoció el derecho a la prestación de servicios de salud, seguridad social y asistencia social a las personas con DF, favoreciendo la accesibilidad y normalización
Constitución de 1978	Reconocieron por primera vez, el derecho a vivir de manera plena e igualitaria como el resto de ciudadanos.
Creación del Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) 1978	
Declaración de 1971 de la Declaración de los Derechos de Retraso Mental	Recogieron las primeras bases legislativas de igualdad y derechos sociales, económicos y de inclusión a la sociedad
Declaración de 1975 de los Derechos de los Impedidos	
Ley de 1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) de 1982	Mejóro la calidad de vida de las personas con DF, gracias a otros organismos como la Seguridad Social
Ley 1990 de prestaciones no contributivas	
Ley de 2003 de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal (LIONDAU)	Establecen la creación de las primeras reformas para que las personas con DF, fueran consideradas personas con

Ley de 2006 de Promoción de la Autonomía y Atención a las Personas en situación de Dependencia

capacidades diferentes y con derecho a disfrutar de una verdadera inclusión; esto rompió los esquemas de reclusión y marginación tan asimilados en la sociedad hasta el momento

Resolución de Mayo de 2003 sobre la Accesibilidad de las infraestructuras y actividades culturales de personas con discapacidad

Creadas en diferentes comunidades autónomas donde el concepto de inclusión estaba más afianzado como Navarra, Cataluña, Murcia o Baleares, incluyendo aspectos concretos legislativos como la subjetividad de derecho, la participación económica y la implantación de una cartera de servicios y equipamientos que permitieran dar una cobertura real de las necesidades específicas

Resolución de Mayo de 2003 de Igualdad de oportunidades de educación y formación para los alumnos y estudiantes con discapacidad

Resolución de 2003 de Accesibilidad electrónica para la mejora de las posibilidades de aprendizaje y accesibilidad a nuevas formas de enseñanza

Reconoció los derechos de las personas con discapacidad y su inclusión social, basándose en la

Convención Internacional de los
Derechos de las Personas con DF

Ley general de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social (2015)	Recogió las obligaciones de los poderes públicos (prevención de salud, derechos económicos y sociales, educación...), la igualdad de oportunidades y la no discriminación, las medidas de fomento y defensa y el tipo de infracciones y sanciones aplicables por incumplimiento de la ley
Reforma de la Ley Orgánica de Régimen Electoral (LOREG) de 2018	Aprobada por unanimidad, reconoció el derecho a voto de las personas con discapacidad intelectual

Nota: Fuente elaboración propia tras el estudio de diferentes autores (Ramiro, 2011) (Huete, y
otros, 2012)

Como puede observarse en la tabla, el reconocimiento por parte de las instituciones gubernamentales a través de leyes que recojan los derechos plenos de las personas con DF en España, es muy reciente.

En la mayoría de los casos, estas reformas fueron consecuencia de la defensa de los derechos de las personas con DF a partir del siglo XX, fundamentalmente por parte de asociaciones de familiares o personas en contacto con la DF, cuando se crearon las primeras asociaciones, la mayoría de carácter benéfico, para ofrecer fundamentalmente apoyo médico o educación adaptada a las necesidades de los alumnos como el Patronato Nacional de Cultura de Deficientes (1934) o la Organización Nacional de Ciegos de España (1936). (García, 1986).

Posteriormente, gracias al desarrollo de patrones alejados del modelo médico/rehabilitador, comenzaron a crearse y a transformarse las instituciones con una mirada inclusiva y menos asistencial, destinadas a la verdadera inclusión como el Comité Español de representantes de personas con Discapacidad (CERMI), creado en 1977 y formado en su mayoría por los grupos mencionados, la cual defendió la necesidad de un cambio ideológico hacia un modelo inclusivo en la sociedad. Actualmente, es una de las asociaciones principales en la defensa de derechos y lucha contra la discriminación y supresión de las barreras sociales y estructurales. (Peñas, 2012)

Debemos destacar en este punto que el Movimiento de Vida Independiente, también llegó a España aunque de manera más discreta en el año 2001, cuando se creó el Foro de Vida Independiente, inspirado en el modelo de Reino Unido; para ello, se creó un grupo de expertos para reflexionar sobre las actividades necesarias a realizar para cambiar la sociedad, como el curso de verano realizado en 2004 en la Universidad Internacional de Santander, dedicado

exclusivamente a aspectos tan importantes como la bioética, la eutanasia o el apoyo a la investigación científica relacionada con la DF. (Fraguas, 2004)

4. Híbridos que nacen para cambiar y reconstruir conceptos

El empoderamiento de los activistas y defensores de la libertad y la independencia de las personas con DF, se manifiesta a partir del siglo XXI en diferentes documentos de protesta, con el objetivo fundamental de mejorar la situación a través de la reivindicación y la manifestación de sus preocupaciones y propuestas de reforma. El concepto dignidad, que a veces parece tan común, se reconoció en 1948 en la Declaración de los Derechos Humanos a cualquier ser humano o persona sin importar su condición. (Organización de las Naciones Unidas, 1948)

La Constitución Española de 1978 reconoció que *“la dignidad de la persona, de los derechos inviolables que les son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamentales en el orden político y de la paz social”* (art. 1 CE)¹³

Así mismo, en la Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos (1977), se establecieron puntos fundamentales para comprender la sociedad desde un punto de vista heterogéneo:

Artículo 1. El genoma humano es la base de la unidad fundamental de todos los miembros de la familia humana y del reconocimiento de su dignidad intrínseca y su diversidad.

¹³ Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, páginas

Artículo 2.

a) Cada individuo tiene derecho al respeto de su dignidad y derechos cualesquiera que sean sus características genéticas.

b) Esta dignidad impone que no se reduzca a los individuos a sus características genéticas y a que se respete el carácter único de cada uno y su diversidad. (Constitución Española, pp. 20931-29424)¹⁴

La reformulación de las barreras legislativas, en todos los campos, fue otro de los conceptos fundamentales para crear una sociedad diversa, en su máxima expresión de la palabra. Encontramos para este fin, acciones concretas propuestas por los activistas como el prólogo Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente (Pie, y otros, 2012) donde se replantea el modelo asistencial personal¹⁵ y se recogió la viabilidad y beneficios que este sistema tendrían en diferentes dimensiones: personal (inversión en derechos, social), laboral (inversión económica de empleo) y de autonomía (potenciando una construcción de identidad).

Observamos, por tanto, que actualmente el concepto de diversidad es comprendido por los activistas, desde la diversidad y para la diversidad y que uno de los objetivos principales

¹⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos. Recuperado el 13 de Febrero de 2019 en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13177&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

¹⁵ El título concreto “paradigma emancipar, posibilitar la independencia versus facilitar la dependencia”.

promovidos, es el reconocimiento legislativo y moral sobre los derechos y obligaciones de las personas con DF, dando un paso más allá hacia un modelo de vida libre e independiente donde poder elegir sobre sus acciones y necesidades, reformulando el modelo de dependencia. (Pie, y otros, 2012)

4.1. La bioética: el derecho a la elección

La bioética, considerada por Rose, J. (1978) como *"el estudio sistemático de la conducta humana en los campos de las ciencias biológicas y de la atención de la salud, en la medida en que esta conducta se analiza a la luz de los principios y valores morales"* (Editorial, 2016) es uno de los aspectos fundamentales considerados por los activistas, para conseguir una verdadera inclusión y el desarrollo de una vida plena, ya que este concepto engloba aspectos tan importantes como la terapia genética o proyectos de investigación sobre el genoma humano. (Disabled peoples international)

Para ello estudiar este campo, se crearon comités especializados que investigaron e investigan activamente, sobre las necesidades de las personas con DF a través de su propia voz. Gracias a las nuevas tecnologías, pioneros como Gregor Wolbring pudieron fundar en 1999 en Canadá un grupo que actualmente cuenta con 880 miembros¹⁶ donde las personas con DF expresan sus opiniones y necesidades para ser debatidas, lo cual permitió además, cambiar el concepto de falta de decisión y fiabilidad, extendido en la población sobre la falta de capacidad de las personas con DF de poder reflexionar, pensar y decidir sobre sus propias necesidades.

¹⁶ Wolbring, G. (1999). Bioethics. Recuperado el 20 de Febrero de 2020 en <https://groups.yahoo.com/neo/groups/Bioethics/info?guccounter=1>

En la actualidad, el Comité de Bioética de España¹⁷ (2007) ha declarado las siguientes pautas como fundamentales para asegurar la calidad de vida de las personas con discapacidad, dentro del apartado específico sobre protección de vulnerabilidad o aspectos tan importantes como la esterilización forzosa:

Se trataría en definitiva de buscar un equilibrio entre los riesgos que supone dotar de plena autonomía a la persona que se encuentra en una situación de discapacidad y que, al amparo de la misma, se muestra como vulnerable y evitar que bajo dicho principio se mantenga una posición injustificada de exclusión social.

La esterilización forzosa constituye una discriminación por razón de discapacidad, pues el artículo 156 CP consagra una diferencia de trato por razón de discapacidad, en la medida en que permite que se aplique una esterilización sin contar con su consentimiento exclusivamente a personas con discapacidad y no a otras. (Comité de Bioética de España, 2017)

4.2. El derecho a la educación y la inclusión social

A partir de los años 60, países como Suecia y Dinamarca empezaron a considerar fundamental la integración de alumnos con DF en centros ordinarios. Las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (ONU, 1993) fue el documento que inspiró a la Secretaría de Educación de Reino Unido, para reevaluar y contextualizar la

¹⁷ "Órgano colegio, independiente y de carácter consultivo sobre materias relacionadas con las implicaciones éticas y sociales de la Biomedicina y Ciencias de la Salud.

<http://www.comitedebioetica.es/>

Educación Especial, a través de un nuevo término: Alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE) estableciendo, además, tres puntos fundamentales para construir un concepto de educación inclusiva:

1. Integración física, llevada a cabo en centros ordinarios con aulas de educación especial con alumnos con y sin diversidad mixtos, sin compartir currículum educativo.
2. Integración funcional, basada en la relación de los alumnos con y sin DF a través de la cooperación de clase y su currículum de manera total o parcial.
3. Integración social, sin currículum común, basada en actividades extraescolares o espacios determinados escolar donde los alumnos con y sin DF entren en contacto, favoreciendo la socialización.

La nueva comprensión de la educación en la diversidad, permitió que los alumnos por primera vez, pudiesen optar al derecho a la educación en centros ordinarios. Estas reformas fueron ampliadas en 2009 en la conferencia Una mirada para todos en Dinamarca, en la que se estipuló la importancia de establecer dentro de la diversidad, las distintas necesidades de cada alumno, evaluando de manera concreta su situación y escolarización, mediante un estudio de sus aspectos personales y sociales, para poder establecer las NEE en centros educativos normalizados u ordinarios, dando lugar al concepto de escuela inclusiva.

A partir del año 2000, el concepto escuela inclusiva, empezó a extenderse y afianzarse en España, consecuencia de otras acciones, como la creación de la Constitución Europea (2003) donde se reconocieron las bases y principios de normalización de los alumnos con NEE, a través de procesos de integración y plena inclusión en el sistema educativo de enseñanza, creándose un modelo ideal basado en la situación económica, social y política de los países:

- Sistemas mixtos (Francia, Portugal e Irlanda): actuación a través de un marco inclusivo de la escuela ordinaria y especial en tiempo parcial.
- Sistemas integrados (España, Reino Unido, Italia, Dinamarca y Suecia): actuación, en la medida de lo posible, a través del marco de la escuela ordinaria fomentando la inclusión en centros ordinarios.
- Sistemas separados (Alemania, Bélgica, Holanda o Luxemburgo): actuación en el marco de la Educación Especial, intentando ser lo más específico y apropiado posible.

Además, se establecieron los principios básicos y pautas de actuación en el trabajo educativo con personas con DF:

- Aplicación de un servicio de normalización.
- Rechazo de la exclusión educativa.
- Incorporación de la educación especial en la educación primaria.
- La idea de integración como objetivo final educativo en los sistemas de enseñanza europeos.
- Creación de equipos multidisciplinares de apoyos que aseguren la enseñanza de calidad y permitiese el aprendizaje asegurando la calidad de la enseñanza. (Dusan, 2010)

Autores como López, 2012 dicen que en España, el reconocimiento del derecho a una educación inclusiva llegó gracias a la Declaración de los Derechos Humanos (1984) donde se reflejó la necesidad de tratar a todas las personas de manera igualitaria, abordado todos los aspectos que las personas necesitan para desarrollar su vida personal y social, de manera plena, gratuita y obligatoria en educación.

Para ampliar y comprender de manera más específica este concepto, presentamos la siguiente tabla, donde hemos investigado sobre las principales leyes e instituciones que permitieron desarrollarlo, desde el reconocimiento a la educación en personas con DF, hasta el concepto de educación inclusiva:

Tabla 5*Marco teórico legislativo hacia el concepto de educación inclusiva*

Leyes e instituciones en orden cronológico	Aportes a la enseñanza de la educación inclusiva
Ley Moyano (1857)	Creación de las primeras escuelas para personas con DF auditiva
Creación del Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales (1910)	Primera institución en España destinada a defender al derecho educativo y profesional
Ley de Educación (1970)	Reconocimiento de la necesidad de ayudar a los alumnos con NEE a través de un sistema paralelo al convencional. Afianzó el concepto de derecho a la educación y su regularización, en la educación obligatoria y los programas de formación a la vida adulta

Ley 1381982, de 7 de abril, de Integración Social de Minusválidos. (1971)	Creación de un plan de estudios adaptados inspirados en la Declaración de derechos del retraso mental, creada por la ONU
Creación del Instituto Nacional de Educación Especial (INEE) a través del Real Decreto 1151/1975, de 23 de Mayo	Esta institución, regularizó los centros de educación especial, concretando los objetivos y mejora de los sistemas de enseñanza mediante un estudio de los contenidos y programas de los estudios de la EE
Plan de Educación Especial (1978)	Expuso los primeros principios educativos en la diversidad: normalización, integración escolar y sectorización educativa
Ley de Integración Social del Minusválido (1982)	Destinada a mejorar la integración laboral y educativa de las personas con DF
Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial (1985)	Reconoció los principios básicos para posibilitar la integración en la sociedad a través de la educación
Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	Fomento un modelo inclusivo, a través de la normalización y el rechazo de la discriminación en la educación

Real Decreto 696/1995

Incluyó un avance ideológico fundamental, gracias a la descripción detallada de los factores legislativos en la ordenación, planificación y organización de la atención educativa

Ley Orgánica 9, de 20 de noviembre de 1995, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno en los Centros Docentes (LOPEG)

Reconoció los criterios que diferencian las NEE debido a factores sociales o culturales

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación Especial y Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

Estableció nuevas medidas que asegurasen la calidad educativa de los ACNEE a través de su conocimiento y las necesidades específicas de adaptación, organización y proposición de adaptaciones curriculares, materiales y personal educativo cualificado, la incorporación en centros ordinarios tras una evaluación psicopedagógica y la regularización de los centros de EE a través de la Educación Básica Obligatoria

Ley Orgánica de la Calidad de Educación (2002)	Reconoció los aspectos fundamentales educativos, a través de la creación de nuevos modelos de inclusión a alumnos extranjeros
Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal a las personas con discapacidad	Creó un diseño de accesibilidad universal y de acceso en los espacios públicos, infraestructuras y sistemas de edificación que permitiesen hacer la oferta educativa accesible en los centros
Ley Orgánica de Educación (2006)	Incorporó el concepto "Alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo" (ANEAE), y la idea de que tanto el profesorado como los centros, debían garantizar la educación accesible y universal a través de las Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI) y la reformulación y adaptación de los objetivos, metodología, contenidos y evaluación para el alumno.
Ley 27/2007, de 23 de octubre	Reconoció las lenguas de signos españolas como sistemas oficiales

Ley 26/2011, de 1 de agosto de 2009,
creada en la Convención Internacional
sobre los derechos de personas con
discapacidad

Orden EDU/849/2010 de Atención a la
Diversidad

Ley Orgánica para la Mejora de la
Calidad de la Educación (LOMCE)
(2013).

para la comunicación, haciendo
obligatorio su aprendizaje mediante
apoyos para comprender los códigos
necesarios, a través de la dotación de
medios humanos y tecnológicos.

Creó un nuevo concepto de
escolarización a través de un sistema
normativo más generalizado,
introduciendo medidas que
flexibilizasen las etapas educativas.

Incorporó un plan de atención a la
diversidad en los centros, el desarrollo
de planes para la adaptación en los
centros y concreción de las
necesidades específicas del
profesorado para garantizar la
educación

Buscó desarrollar la inclusión
educativa y explorar los aspectos
personales y profesionales a través de
recursos, estrategias y herramientas
para permitir una educación inclusiva
equitativa y de calidad

Fuente: Elaboración propia tras investigar las aportaciones de diferentes autores (García R. , 2017)
(Huete, y otros, 2012)

Actualmente, los Centros de Educación Especial (CEE) en España, están legislados a través del Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, en el que se reflejaron las necesidades específicas de los alumnos con EE y donde se reconoció, además, la importancia de permitir al Ministerio de Educación y Ciencia, velar por la enseñanza de calidad en los centros a través de una atención específica. En esta parte de la investigación, hemos podido ver que la escolarización de los ACNN en los centros de educación especial será únicamente cuando el alumno no pueda acceder a un centro ordinario, dejando en mano de las instituciones correspondientes decidir los planes de actuación necesarios para dichos alumnos. (CERMI, 2017)

Las necesidades específicas de apoyo educativo y qué hacer por parte de los centros para garantizar una óptima educación en los alumnos en el Título (art 71) y los recursos necesarios que los centros y administraciones deben otorgar para garantizar y expandir la enseñanza inclusiva, (art 72) creó un compromiso educativo por partes de las administración públicas y los centros, que obligó a los mismos a mejorar la calidad de la enseñanza impartida, a través de acciones como la oferta de recursos, en especial tras la denuncia impuesta por el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, debido al incumplimiento de los objetivos expuestos en el Artículo 24 del tratado redactado en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2008. (Martín & Iglesias, 2018)

Este informe, reveló que la situación educativa inclusiva en España, en medidas educativas y legislativas seguía siendo excluyente, de manera que no existía un verdadero modelo de educación inclusiva en España. Por otro lado, se expuso la necesidad de transferir recursos de

los centros de EE, en el sistema educativo ordinario, para que todos los alumnos pudiesen tener las mismas oportunidades. (ONU, 2017).

Además, se resumen los diez temas que más preocupan en Naciones Unidas tras su informe en 2019, destacando las siguientes para nuestra investigación: *“definir claramente la inclusión”, “acelere la reforma legislativa en línea con la Convención” y “concebir la educación inclusiva como derecho”* (Plena Inclusión, 2019)

Por tanto, podemos concluir esta parte de nuestra investigación diciendo que el concepto de educación inclusiva, todavía no se encuentra totalmente instaurado en España y que todavía es necesario crear reformas, por parte de las instituciones, para conseguir que este concepto sea completamente real.

4.3. El derecho a la inclusión laboral en España

En España, la Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) fue la primera donde se reconocieron los derechos a las personas con DF de tener derecho al empleo, apoyando el artículo 39 de la Constitución Española y el Título VII donde se reconoció la integración laboral. Posteriormente, la Ley 51/2003, de 2 de Diciembre, de igualdad de oportunidades, discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, reforzó la anterior ley, a través de un sistema de inclusión laboral donde se incluyeron medidas específicas en base a las necesidades de las personas con DF y la Ley 49/2007, de 26 de diciembre, reguló las infracciones a través de sanciones para permitir la igualdad de oportunidades, discriminación y accesibilidad de las personas con discapacidad.

Esta última ley, fue creada a partir de la creación de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (2006) donde se reconoció:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a trabajar, en igualdad de condiciones con las demás; ello incluye el derecho a tener la oportunidad de ganarse la vida mediante un trabajo libremente elegido o aceptado en un mercado y un entorno laborales que sean abiertos, inclusivos y accesibles a las personas con discapacidad.” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2006)

Sin embargo, la acción más importante en términos de inclusión fue la Estrategia global de acción para el empleo de personas con discapacidad 2008-2012, con los siguientes objetivos operativos para fomentar el empleo:

1. Remover las barreras de todo tipo (socioculturales, legales y físicas, tanto arquitectónicas como de comunicación) que aún dificultan el acceso al empleo de las personas con discapacidad.

2. Potenciar la educación y la formación de las personas con discapacidad para favorecer su empleabilidad.

3. Diseñar nuevas políticas activas de empleo mejor adaptadas a las necesidades de las personas con discapacidad y mejorar su gestión.

4. Promover una mayor contratación de personas con discapacidad en el mercado de trabajo ordinario.

5. Renovar el empleo protegido, preservando el dinamismo en la generación de empleo alcanzado en los últimos años y favoreciendo un mayor tránsito hacia el empleo ordinario. (Gobierno de España. Ministerio de Trabajo e Inmigración, 2009, p.28).

La actual Ley General de derechos de las personas con Discapacidad y de su inclusión social, 2013 reconoció los tipos de empleo que las personas con DF pueden ejercer: (art 37)

1. Será finalidad de la política de empleo aumentar las tasas de actividad y de ocupación e inserción laboral de las personas con discapacidad, así como mejorar la calidad del empleo y dignificar sus condiciones de trabajo, combatiendo activamente su discriminación. Para ello, las administraciones públicas competentes fomentarán sus oportunidades de empleo y promoción profesional en el mercado laboral, y promoverán los apoyos necesarios para la búsqueda, obtención, mantenimiento del empleo y retorno al mismo. (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2006, p.23-24)

2. Las personas con discapacidad pueden ejercer su derecho al trabajo a través de los siguientes tipos de empleo:

a) Empleo ordinario, en las empresas y en las administraciones públicas, incluido los servicios de empleo con apoyo.

b) Empleo protegido, en centros especiales de empleo y en enclaves laborales.

c) Empleo autónomo.

3. El acceso al empleo público se regirá por lo dispuesto en la normativa reguladora de la materia.

Así como las ayudas a la generación de empleo a las personas con discapacidad: (art 39):

1. Se fomentará el empleo de las personas con discapacidad mediante el establecimiento de ayudas que faciliten su inclusión laboral.

2. Estas ayudas podrán consistir en subvenciones o préstamos para la contratación, la adaptación de los puestos de trabajo, la eliminación de todo tipo de barreras que dificulten su acceso, movilidad, comunicación o comprensión en los centros de producción, la posibilidad de establecerse como trabajadores autónomos, bonificaciones en las cuotas de la Seguridad Social y cuantas otras se consideran adecuadas para promover la colocación de las personas con

discapacidad, especialmente la promoción de cooperativas y otras entidades de la economía social. (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2006, p.24)

A pesar de un aumento de la legislación, encontramos que las medidas de fomento de trabajo y la inclusión laboral son insuficientes, según los últimos datos del Instituto Nacional de Estadística, 2018 “el 34,5% de las personas con discapacidad oficialmente reconocida eran activos, 0,5 puntos menos que en 2017. Esta tasa de actividad era 43,1 puntos inferior a la de la población sin discapacidad.”

5. Puentes de acceso que conectan la danza y la diversidad funcional.

Comenzaremos esta parte de nuestra investigación, resaltando una idea tan importante como que, la danza parte del gesto y el gesto, es el sistema de comunicación más básico de cualquier ser humano, desde el origen de la vida; por tanto, el concepto de danza es una formalización, de una manera de comunicación que surgió como el método de expresión y comunicación más básica. (Markessinis, 1996)

A lo largo de la historia, la concepción de la danza ido evolucionando en base a las diferentes preferencias artísticas y estilísticas, influenciadas por el contexto y acontecimientos históricos que sucedían en los diferentes territorios de todo el mundo, reflejados en las danzas populares de cada región y país, destinadas al culto y creencia de diversos campos culturales como la religión o la festividad. El proceso de profesionalización de la danza llega en el siglo XIII tras la primera obra de danza reconocida en la historia de la danza “*Le ballet comique de la Reine*” en 1581 en París. (Carlés, 2004)

Durante el proceso de formalización de la danza a nivel artístico y técnico en Europa durante el Romanticismo en el siglo XVIII, el cuerpo se identificó con la fragilidad representado en

la coreografía a través del cuerpo de la mujer, es empoderado en la escena a través de una silueta frágil y heterogénea, representando el ideal estético de la época. (Brillant, 1947)

Por tanto, durante el periodo Romántico, la danza buscó una imagen etérea de las bailarinas mediante cuerpos perfectos evocando la fragilidad y casi la imagen etérea al danzar, donde la bailarina, llegó a representarse de una manera casi sobrenatural, mientras la técnica pedagógica de la danza se desarrollaba introduciendo elementos como la punta, representando por las musas de la época como Marie Taglioni (1804-1884) (Desserle, 2018).

Tras el auge de la danza en Rusia durante la Época de Marius Petipa (1810-1910), quién precursor de la danza en este país, gracias a la creación de obras de danza de larga duración de diversos temas que, hoy en día, se considera obras claves del repertorio de la danza clásica como *“El Cascanueces”* (1892), *“El Lago de los cisnes”* (1895) o *“Raymonda”* (1898) y diferentes aportaciones como la sustitución la pantomima por virtuosos pasos técnicos, realizados por hombres y mujeres de manera, devolviendo el hombre como intérprete, lejos de ser un simple partenaire. (Boisseau, 2018)

La extensión de la danza desde su punto de vista más espectacular llegó años más tarde gracias a Sergue Diaguilev y su concepto de obra de arte total, creando su compañía los Ballets Rusos de Diaguilev, la cual creó producciones donde los elementos fueron diseños y creados por los mejores artistas de las vanguardias como Pablo Picasso. (Goater, 2017)

La figura más destacada de esta compañía fue el bailarín y coreógrafo fue Vaslav Nijinsky, el cual abandonó el concepto de la danza observada únicamente de manera frontal hacia un nuevo concepto coreográfico donde el cuerpo se exaltaba de una manera casi animal, incorporando nuevas pautas coreográficas de un carácter casi acrobático. (Cox, 2001)

En Estados Unidos, en el siglo XIX nació el término neoclasicismo, representado en figuras como George Balanchine y su coreografía abstracta, a través de la experimentación del cuerpo en

el espacio y el tiempo a través de movimientos ligeros y continuos, donde las formas y pasos adquirieron una dimensión más extensa en el torso y las extremidades. (Rogolff, 2014).

En Europa, la danza moderna (de la cual hemos hablado anteriormente) consiguió expandir una nueva cultura en la danza y para la danza. Es por ello que, en este punto de la investigación, debemos destacar dos figuras que fueron simbólicas en el desarrollo de nuevos conceptos y apreciaciones para entender la danza a través de su estudio:

- François Delsarte (1811-1871) desarrolló su propia concepción de la práctica pedagógica del cuerpo, gracias a la observación de los movimientos de los seres humanos, de todas las partes del cuerpo unidos a diferentes elementos como la respiración o la voz. Su método, sirvió de inspiración a las bailarinas expresionistas, gracias a su nueva fórmula de concebir la pedagogía de la danza, centrando su estudio en la observación del movimiento natural y la importancia de la composición a través de otras cualidades. (Artemis, 1996).
- Émile Jacques-Dalcroze (1865-1950) estudió diferentes ramas artísticas y fue un interesado desde pequeño de la investigación; el hecho de que compañeros suyos con dificultades de escucha tuviesen problemas con el solfeo, le hizo reflexionar sobre métodos alternativos de comprender la enseñanza musical a través del movimiento y la sensación muscular. Tras comenzar sus investigaciones y desarrollar sus propios métodos, la pedagogía de la danza moderna los acogió, ya que el cuerpo se identificaba como instrumento. Además, aportó a la pedagogía de las artes escénicas un punto de vista científico y unitario, desarrollando el interés de otros campos de investigación sobre los aportes que el movimiento podía tener en el ser humano.

Con el desarrollo de la danza postmoderna, centrada en Estados Unidos en los años 50, el concepto del cuerpo en la escena extendió su mirada hacia nuevas pautas, como contraposición a las ya agotadas fórmulas de representación tradicional de la danza clásica. En este momento, se produjo un acercamiento más cercano al virtuosismo técnico y la musicalidad, además de empezar a entrar en contacto con la expresión corporal unida a la tecnología. Además, la coreografía empezó a tener lenguaje crítico y reivindicativo, buscando desarrollar opiniones en el espectador hasta casi, desafiarlo. (Banes, 2002)

El artista más representativo de este periodo fue Merce Cunningham (1919-2009), el cual centró su discurso coreográfico desde un punto de vista abstracto, alejado de cualquier comprensión o simbología. Centrado en conseguir que el cuerpo hablase por sí mismo, desarrolló su lenguaje a través de coreografías donde todo el cuerpo hablaba por su acción, incorporando elementos como la improvisación o el azar, además de ser uno de los pioneros en investigar sobre la relación entre los aportes que la tecnología podía aportar a la creación escénica. (Wal Art Center, 2017)

Durante los años 60, la danza volvió a transformar su lenguaje no sólo pedagógico o creativo-coreográfico, debido a la necesidad de transformar este arte a través de la ruptura de estructuras clásicas y conceptos elitistas relacionados con este arte, transformando incluso, los lugares de representación. Judson Curch Dance Theatre fue el colectivo más representativo de este fenómeno (1961-1964) en Estados Unidos donde los artistas exploraban desde el arte y para el arte, en lugares de representación hasta entonces impensables como fábricas o iglesias. (Marjorie, 2009)

Durante los años 70 con la aparición de la danza postmoderna, la improvisación se convirtió en el instrumento fundamental de la pedagogía y la creación escénica; a través de esta

herramienta, el cuerpo comenzó a expresarse de forma libre y fluida a través de movimientos aceptados por el cuerpo, reflexionando sobre la expansión en el espacio y la interacción con el resto de personas en el mismo. La coreografía incorporaba momentos leves de improvisación, pero a partir de este momento, el trabajo a través de la improvisación permitió crear puentes abiertos para que todos los cuerpos pudiesen danzar, ya que no se cuestiona ni se busca nada en concreto; esta filosofía estuvo inspirada en las investigaciones de Rudolf Laban sobre el descubrimiento del cuerpo del practicante. (Courdec, 2009)

Otro punto fundamental defendido por este movimiento fue que la danza en sí, siempre está en un continuo proceso de improvisación, desde su estudio hasta su representación, puesto que el practicante no puede reproducir una copia exacta de un movimiento y la representación, siempre implica un factor de azar. Destacaremos además, aspectos fundamentales que la improvisación aportó al lenguaje dancístico:

- Adaptación. El riesgo incluye cambio y el mismo, la necesidad de adaptar el cuerpo hacia los diversos acontecimientos que están sucediendo alrededor.
- Aceptación de lo desconocido. Observar, analizar e integrar el medio no conocido y aquellos elementos que pueden surgir como un factor positivo.
- Desarrollar la composición. A través de pautas y movimientos libres, el cuerpo comenzó a ser explorado a través de su capacidad creativa, expresando el mundo del intérprete a través de la improvisación.
- Capacidad de exploración. A través de la sensación y la emoción, el cuerpo se dispone a experimentar y cambiar su estado y perspectivas a través de la danza.

Durante los años 80, el cuerpo comenzó a explorarse a través de diferentes entrenamientos basados en la investigación científica, pero siempre orientados a desarrollar la

técnica de la danza de manera exigente y arriesgada, a través de la estimulación de todos los sentidos. La danza, amplió su metodología y se expandió a través del estudio y desarrollo de nuevas técnicas, influenciadas por aportes de otras disciplinas que desarrollaban el desarrollo positivo de la persona como el Tai Chi o el Yoga, creándose nuevos lenguajes de expresión y concepción hacia lo denominado actualmente como danza contemporánea. (Boisseau, 2016)

Terminaremos esta parte de nueva investigación destacando la idea fundamental de que la danza a partir de los años 60, a pesar de haber evolucionado hacia sistemas de codificación específicos creándose diferentes especialidades o técnicas, se ha convertido en una especialidad artística que no sólo busca alejarse de los cánones tradicionales elitistas establecidos, sino que la continua investigación sobre los aportes que la misma tiene en el ser humano, ha conseguido que su campo de aplicación se extienda y su vocabulario, se haya vuelto a convertir en un sistema de expresión universal, volviendo a sus orígenes.

5.1. Métodos y técnicas que hacen accesible la danza a cualquier ser humano

En esta parte de nuestra investigación, presentaremos los métodos y técnicas de danza que permitieron desarrollar, a partir de los años 50, una nueva concepción de la danza basada principalmente en el esquema anatómico natural humano y en la expresión del mundo interior del practicante o intérprete, alejado de un sistema tradicional de repetición sistemática de pasos, ampliando el campo de la pedagogía y la creación hacia una conexión cuerpo y mente, que permitan a cualquier practicante con o sin diversidad funcional, desarrollar habilidades partiendo de la reflexión, el aprendizaje y el desarrollo de habilidades aplicables a su vida cotidiana.

5.1.1. La técnica release: la aceptación del movimiento natural

Nació en los años 50, consecuencia de la necesidad de buscar nuevas filosofías para desarrollar el cuerpo basado en el esquema corporal natural del ser humano. Su origen se atribuye a los estudios dancísticos de Mabel Todd (1880-1956) en los años 20, basados en la importancia de la postura y la visualización en la danza, a través de estudios centrados en la anatomía y la articulación del cuerpo a través de la reflexión, respetando la naturalidad del mismo. (Naessens, 2012)

Posteriormente, esta técnica ha ido desarrollando su campo de investigación mediante investigadores que aportaron el concepto de la Ideokinesis en la danza, con la intención de mejorar la práctica dancística, evitando la tensión muscular y mental, a través de un método donde no exista la percepción sensorial de esfuerzo muscular, fomentando la visualización y la reflexión sobre el movimiento en el cuerpo o el espacio. (Thinking the body institute, 2017)

Eric Hawkins (1915-2010), considerado el fundador de la técnica release, desarrolló a partir de los años 50, su método basado en estas investigaciones, sumado a los aportes que las técnicas orientales como el Yoga tenían en sus practicantes; la investigación de la metodología de la danza en ese momento, le permitió observar que las técnicas como la danza clásica, estaban basadas en una contra natura corporal, contrariamente a los entrenamientos orientales y la técnica de educación somática; estos conceptos fueron mejorados gracias a otros artistas como Irmgard Bartenieff (190-1981) la cual creó entre los años 40 y 70 su propio método Fundamentos de Bartenieff herencia de su aprendizaje y estudio.

La técnica release, aportó a la danza una nueva visión en su aprendizaje, centrada no sólo en la repetición de pasos. La pedagogía de la danza se amplió hacia una nueva filosofía donde el practicante se convertía en un cuerpo pensante único y diferente, que desarrolla su aprendizaje

a través de la unión del sistema nervioso y el sistema músculo esquelético, respetando la anatomía humana, incorporando movimientos a su práctica aprendidos desde el desarrollo psicomotor, a través de la improvisación y la visualización. (Lepkoff, 1999)

5.1.2. Técnica flying low: el cuerpo y su trabajo tridimensional

La técnica flying low fue creada por David Zambrano (1960), bailarín profesional que estudió danza moderna inspirada en Martha Graham o Merce Cunningham. Tras sufrir una lesión con 21 años, reflexionó sobre los procesos dancísticos necesarios para fortalecer sus músculos en el suelo, observando el tiempo necesario de recuperación. En los años 80, se trasladó a Nueva York para continuar su formación como bailarín y fue en este momento donde empezó a desarrollar su labor pedagógica, basada en su propio aprendizaje. (Zambrano, 2019)

La metodología de la técnica flying low, fue creada a través de la reflexión y observación de diferentes bailarines y su capacidad para poder administrar su energía desde la tierra. Esta técnica, impartida actualmente en todo el mundo, centra su metodología en el conocimiento del cuerpo para poder ser usado de manera eficiente en diferentes niveles y planos a través de la reflexión.

Esta técnica incorporó, además, la idea de trabajar el cuerpo a través de espirales que favorecen el uso del cuerpo en todo el espacio y en toda su extensión, creando nuevas posibilidades. El movimiento, por tanto, se segregó desde el centro hasta el resto del cuerpo, creando movimiento proyectados en todo el espacio. (Naranjo, 2012)

5.1.3. Contact improvisation: la danza colectiva a través de la improvisación

Surgió en los años 70, a través de pioneros como Steve Paxton (1931, Estados Unidos) el cual, comenzó a estudiar la danza y sus posibilidades de comunicación y creación a través del tacto; este artista que actualmente sigue en activo, defiende la filosofía de que cualquier persona (con o sin nociones de danza) puede participar en una sesión de danza de contact improvisation. (Neder, 2006)

El desarrollo del CI transformó el concepto de aprendizaje de la danza, gracias a la incorporación de nuevas estrategias y búsquedas de expresión del cuerpo en las cuales, a través del contacto, el cuerpo se identifica como un elemento activo, con capacidad y necesidad de asumir riesgos. El uso del peso en zonas no convencionales propias y ajenas, permitió crear una transgresión corporal apoyada por el uso de giros como sensor de movimiento y las inversiones en el aire, donde el cuerpo queda suspendido del suelo de manera volátil y natural. (Boisseau, 2018)

Gracias al CI, se incorporaron además conceptos filosóficos necesarios en la comprensión de la danza, donde el cuerpo se expresa y siente lejos de una técnica; el tacto (extendido a todo el cuerpo) con otras personas de manera progresiva y aceptada, será el sentido clave en la danza y el sentido de visión periférica, permite crear una consciencia del espacio donde se desarrolla la conexión espacio-sensorial con el resto de participantes. La danza se expande a cualquier persona y se promueven valores de empatía y respeto. (Bigé, 2015)

5.1.4. La danza butoh: el cuerpo hacia el vacío

La danza butoh como concepto, tiene una definición muy compleja, Vidal, 2017 dice: “Aprender a bailar butoh significa dominar una herramienta poderosísima, que puede aplicarse a muchas circunstancias de la vida.”

La palabra butoh en japonés se traduce literalmente como “danza de las sombras”, reflejo del sentido crítico que sus creadores tenían ante la sociedad, donde los bombardeos nucleares de Hiroshima y Nagasaki, marcaron la sociedad y por supuesta, la cultura y creación japonesa en los años 70, a través de Tatsumi Hijkata (1928-186) y Ohno Kazuo (1906-2010). (Andrews, 2016)

El método de la danza butoh, parte de una concepción de la filosofía Zen como manera de relacionar al ser humano entre cuerpo, mente y espíritu, de manera que el cuerpo se abandona al vacío quedando expuesto como una escultura pintada en blanco, donde los movimientos naturales lo dibujan. No es importante observar qué se hace sino dejar no hacer, abandonar el cuerpo a un no presente para no recibir ni proyectar información. Su pedagogía se nutre del conocimiento, identificación y experimentación de diferentes cuerpos, en aquellos movimientos donde el cuerpo es abandonado. Por tanto, su práctica flexibilizó la danza ya que se propone un método para aprender a llegar a ese punto de vacío existencial en el espacio mediante el cuerpo, vaciando el cuerpo mediante la danza. (Lucina, 2017)

5.1.5. La performance y la revolución escénica hacia el azar

La performance, surgió en la segunda mitad del siglo XX donde las diferentes manifestaciones artísticas contemporáneas, buscaban crear nuevos conceptos dirigidos a la acción, el movimiento y la inclusión de factores externos en las obras, a través de artistas como

Marina Abramovic, la cual realizó de exploración sobre los límites del ser humano a través de la interacción con el público. (Leclercq, 2015)

A partir de los años 50, numerosos artistas comenzaron a investigar sobre este concepto y expandirse en diferentes centros públicos, universidades y centros de formación académica sobre todo en Latino América, donde los conflictos políticos, los problemas de las clases sociales y la lucha por la igualdad de género, crearon un caldo de cultivo necesario para que los artistas se expresasen y, sobre todo, manifestasen, a través de la performance. (Alcázar, 2010)

Actualmente, no existe una definición clara de qué es la performance, ni tampoco es necesario, puesto que lo que sí está claro es su objetivo: que el autor, exprese su preocupación sobre un problema de la sociedad y conseguir despertar en el espectador, una reflexión sobre la misma. Al contrario que ocurre en obras de contenido coreográfico, este arte se expande hacia patrones más ligeros. La coreografía, la improvisación y la performance se diferencian entre sí en el momento e instante de su representación y la interacción con el público.

La performance por tanto, incorporó al arte la necesidad de provocar y hacer partícipe al público del resultado final de la misma, en un momento y lugar concreto, de manera que el resultado final que puede ser considerado la obra nunca será la misma, el azar nutre y completa la obra y además, le da un nuevo sentido. (Mayen, 2011)

5.2. La aplicación de la danza en diferentes campos: hacia nuevos conceptos

En esta parte de la investigación, presentaremos diferentes campos que buscan desarrollar al ser humano de forma integral, donde la danza ha sido empleada para desarrollar habilidades, transformándose tanto el campo de aplicación como el concepto de la danza, de manera bidimensional.

Estos nuevos cambios, permitieron a partir del siglo XX, conectar el concepto de danza y diversidad funcional, especialmente en aquellos campos específicos donde la danza tiene un objetivo rehabilitado o preventivo en la cura de enfermedades, ligados al modelo médico o rehabilitador o inclusivos desde un punto de vista social, ligados al modelo social de incluir a colectivos en riesgo de exclusión social a través del arte.

5.2.1. La educación somática: un concepto expandido

Basada en el entrenamiento físico a través de un enfoque natural, herencia de los pensadores ya citados anteriormente, el filósofo Thomas Hanna (1928-1990) en 1970, creó el término “somático” basado en el concepto del soma (cuerpo en su conjunto) basado en la idea de unión entre cuerpo y mente, para mejorar el mundo interior de la persona y su experiencia.

Los practicantes de la danza somática occidental a principios del siglo XX, desarrollaron este concepto a través del estudio de las señales corporales propias y su reacción ante movimientos naturales, inspirados en la técnica desarrollada a través de la danza moderna, hasta el desarrollo de las técnicas de más conocidas de este movimiento: (International Association for Dance Medicine and Science (IADMS), 2009-2010)

- Técnica Alexander. Creada por Frederik Matthias Alexander (1896-1955), es también conocida como método de reeducación postural o psicomotora, centra su en el estudio del uso del cuerpo con el objetivo de corregir hábitos negativos como la postura o la respiración. A través del reequilibrio progresivo del sentido kinestésico, el cuerpo desaprende los hábitos negativos, reestructurándolos y registrándolos, previniendo enfermedades y mejorando la salud de su practicante. (Mathieu, 2017)

- Método Feldenkrais. Creado por Moshé Feldenkrais (1904-1984) es un método basado en el desarrollo de la conciencia y la inteligencia a través del movimiento, desarrollando a través de la mejora de la autoimagen mediante una educación correcta del sistema nervioso, lo cual aporta un nuevo funcionamiento corporal aplicable a cualquier actividad que previene la enfermedad o la mejora. (Ramón, s.f.)

La educación somática por tanto, desarrolla en el ser humano la capacidad de aprender de sí mismo para integrar, a través de procesos relacionados con el movimiento, hábitos positivos tan importantes como la postura corporal o el uso del esfuerzo en los movimientos cotidianos, previniendo enfermedades relacionadas con la tensión en el sistema nervioso o mejorando las enfermedades crónicas. (Jay, 2014)

5.2.2. La danza y aplicación en la prevención y mejora de la salud mental

Las artes escénicas, en especial la danza, siempre han tenido una importancia muy importante en la sociedad y en la manifestación de los sentimientos del ser humano a través del cuerpo. A partir de los años 60, comenzaron a desarrollarse métodos alternativos, donde la danza encontró su lugar. (Buades & Rodríguez, 2005)

La danzaterapia, es el método más extendido de terapia artística. Tiene su origen en los estudios del cuerpo-movimiento realizados por Rudolf Lavan y Mary Wigman, aplicados por las pioneras como Mary Whitehouse (1910-2001) la cual destacó especialmente gracias a la creación de su propio método Jug's active imagination el cual nació de la experiencia de su experiencia como bailarina y el estudio de la psicología. (Silva, 2016)

Los fundamentos creados por las pioneras y la expansión de sus experiencias a través de la pedagogía y la psicología se plasmaron gracias a la American Dance Therapy Association (APTA) fundada en 1966.

En España, la gran representante de esta terapia artística es María Fux (1992), quién ha sido en numerosas ocasiones invitada a través de talleres, en especial en el Instituto de Cultura Hispánica de Madrid expandiendo su método y filosofía: “no danzamos para gustar, sino para ser nosotros mismos, para poder crear, expresarnos y entregar a los demás, desde el principio y para siempre” (QMAYOR MAGAZINE, 2016)

Su método, centrado en el desarrollo del ser humano a través de procesos corporales, emocionales y cognitivos, permite desarrollar una conciencia corporal positiva y una personalidad propia, a través de una técnica basada en la naturalidad con gestos simples, juegos corporales y la recreación oral de las vivencias personales y ejercicios basados en la improvisación a través del pulso, la técnica y la improvisación. (Fux, 2004)

El otro método más extendido es el Psicoballet, creado por Georgina Fariñas en Cuba en 1973, apoyada por la gran figura dancísticas del país Alicia Alonso, directora hasta su muerte en 2019 del Ballet Nacional de Cuba y el director del Hospital Psiquiátrico de la Habana, Eduardo Bernabé. Sus efectos han sido estudiados y probados en diferentes núcleos de población con grandes resultados, reflejados en investigaciones del experto en neurociencia y especialista en terapias del arte, Amador Cernuda. (Macarena, 2015)

El método de esta terapia, tiene un desarrollo cíclico y se inicia a través de sesiones terapéuticas en las que, a través de un equipo multidisciplinar, el paciente desarrolla su capacidad de aprendizaje y exploración a través de la expresión de un mundo interior, favoreciendo la

expresión de las emociones; otro de los objetivos fundamentales de este método es crear una imagen propia positiva de sus sentimientos y su cuerpo mejorando la autoestima.

La sesión siempre consta del siguiente orden: calentamiento físico, técnica de ballet y expresión creativa. Además, se otorga el papel que cada uno de los participantes va a tener en la representación final estableciendo así un compromiso en un proceso comunicativo personal además del medio que le rodea en un proceso paciente, dando una gran importancia a la preparación psicológica y técnica, desarrollando así el sentimiento de esfuerzo en busca de un éxito y personal en colectivo a la hora de representar el trabajo consiguiendo un resultado útil personal y social. (Georgina, 2011)

5.2.3. La danza educativa moderna: la aplicación de la danza en la pedagogía

La danza educativa moderna, nace gracias a las investigaciones del artista, científico y activista social Rudolf Laban en los años 40, con la creación de su propio método. Basado en el estudio de los aportes que el movimiento tenía en el ser humano. Investigó desde los movimientos naturales y de la vida cotidiana, hasta los movimientos realizados por bailarines profesionales, con el objetivo de comprenderlos y codificarlos. Además, describió los factores que influyen en dichos movimientos (como el uso del espacio y el uso de la energía) y diferentes maneras de desarrollarlos. (Coll, 2014)

Su pedagogía trasladó el estudio del movimiento del cuerpo hasta el nacimiento de la persona, cuando los movimientos son naturales y el esfuerzo del bebé se basa en el instinto, que posteriormente se desarrollan para buscar una estabilidad a través del desarrollo del tono muscular y su propio peso, mediante movimientos rápidos y descontrolados. La comprensión de estos movimientos intrínsecos en la persona y el desarrollo de una metodología a partir de ellos,

crearon un sistema de análisis de movimiento y un estudio del mismo, donde el alumno desarrollará habilidades a través de la danza, que serán aplicables a su vida cotidiana.

La danza educativa moderna, por tanto, se fundamenta en el análisis y observación del movimiento libre de codificación y mecanización, utilizando paradigmas cognitivos y codificados que lleven al practicante a descubrir emociones y expresiones tanto internas como externas de manera motivada en diferentes maneras de expresión corporal: mimo, danzas étnicas, danza moderna. Por ello, el estudio de la danza moderna aporta una visión de la misma aplicable a la pedagogía, a través de movimientos apropiados y beneficiosos del cuerpo del alumno, los cuales le permitirán expresar su mundo interior de una manera libre, además de mejorar su capacidad creativa y perceptiva mientras adquiere un control de su cuerpo y su mente. (Macdonals & Evans, 2003)

A continuación, destacaremos los principales conceptos que la danza educativa moderna incorporó a la aplicación de la pedagogía, los cuales son utilizados actualmente para continuar creando nuevos lenguajes de transmisión a través de ellos:

- Los conceptos de velocidad, intensidad, tamaño y fluidez ayudan al practicante a controlar los esfuerzos corporales que va a realizar en su día a día, lo cual mejorará su conciencia ante los esfuerzos innecesarios.
- El cuerpo utilizado de manera consciente como instrumento consigue que el practicante consiga conocerlo y reflexionar mediante él, conociendo el esfuerzo necesario a realizar en actividades físicas.
- La socialización y el desarrollo de las habilidades de comunicación a través del cuerpo conseguirán desarrollar conceptos como el trabajo en equipo y la adaptación a sistemas diversos de trabajo.

- El uso del cuerpo de manera tridimensional consigue desarrollar una conciencia global del cuerpo, concienciando al ejecutante de aquellas partes del cuerpo que a veces son olvidadas debido a su falta común de percepción, la cual normalmente es realizada mediante sentidos como la vista.
- El cuerpo es un instrumento que dibuja en el espacio y el flujo de movimiento consigue crear en sensaciones positivas que mejoran el estado de humor a través del aprendizaje.
- La Danza Educativa da posibilidad de expresar mediante el cuerpo el mundo interior del alumno y sus sentimientos y saber conectarlo e identificarlos con movimientos.
- La identificación de la cualidad del movimiento y los elementos demandados por el docente hacen que se desarrolle una capacidad de reflexión amplia, aplicada a cualquier otro ámbito educativo. Lo importante saber qué se hace y qué es importante en su práctica.
- La repetición de los movimientos básicos ligados a los movimientos naturales, desarrollan capacidades paralelas de aprendizaje como la memoria corporal.

Observamos por tanto, que la danza y su estudio de vista científico, creó un nuevo lenguaje basado en la pedagogía y en el estudio del cuerpo donde la danza es un instrumento básico para desarrollar habilidades en el ser humano.

5.2.4. La danza comunitaria: las artes escénicas como puente de inclusión social

Las primeras apariciones del arte comunitario en Europa, las encontramos principalmente en Reino Unido tras la II Guerra Mundial, cuando las ciudades volvieron a

edificarse a través de equipos mixtos de trabajo, que colaboraban activamente con Estados Unidos, planteando nuevos modelos de comunidades donde los artistas trabajaron activamente a través de programas de residencia, enfocados a promover la inclusión social a través de las artes, en especial en colectivos de jóvenes en riesgo de exclusión social. (Ralph, 2015)

El arte comunitario y sus diferentes manifestaciones, tienen un punto común de pensamiento basado en que la creatividad puede transformar la sociedad y romper las jerarquías existentes de la misma (o por lo menos intentarlo) incorporando además una filosofía propia de comprender el arte:

- El centro del arte es ahora, el contexto físico o social y la importancia del público en el mismo.
- El arte debe buscar una carácter reivindicativo a través casi de la performance, utilizando nuevos medios y técnicas colaborativas.
- El arte deja de estar considerado algo formal, convirtiéndose en una herramienta de cambio social, así como el concepto, el cual abandona la élite social para tener un contacto referente con la verdadera realidad, aplicado a su obra. (Urda, 2015)

Centrándonos en el campo concreta de la danza, el término danza comunitaria (DC) surge bajo la filosofía general del arte comunitario, con el objetivo de desarrollar en comunidades la inclusión social y extender el derecho a la cultura como un derecho universal, a través proyectos de creación colectiva a través de la danza, dirigidos a números indefinidos de integrados, fomentando la expansión cultural y haciendo la misma accesible a través de una serie de principios:

- La danza es para todo el mundo y para nadie. No importa la edad, sexo, situación económica del participante... La danza es accesible a todos sin expectativas de desarrollarse como bailarines profesionales.
- La danza comunitaria ocurre en todas y en ninguna parte. La danza comunitaria tiene lugar a veces con condiciones específicas (lugar, empleados...) y otras, se busca más un contexto de performance abierto.
- La danza comunitaria incluye diferentes formas de danza, danzas y formas de bailar. La danza comunitaria no está cerrada a una especialidad concreta de la danza, sino a la búsqueda y exploración de diferentes formas de expresión a través de la misma a través del aprendizaje, la práctica, la actuación, la observación y la reflexión a través del habla.
- La danza comunitaria está dirigida por bailarines profesionales con altas competencias profesionales. Estos especialistas llamados así mismo como “bailarines de danza comunitaria o practicantes”, otros “animadores” de danza o simples artistas, buscan desarrollar su aprendizaje artístico a tiempo parcial o completo a través de la práctica profesional en contextos diferentes de la danza convencional a través de la lectura, la actuación o el pensamiento. (Foundation for Community Dance, 2015)

En Latino América, debemos destacar la figura de Aurelia Chillemi, profesora de la Universidad Nacional de las Artes de Buenos y una de las figuras más relevantes de esta disciplina en la actualidad, debido a la que gracias a ella existe desde 2009 la Cátedra Abierta Danza Comunitaria de carácter público y gratuito, donde se desarrolla la danza a todos los niveles, independientemente de las condiciones de los integrantes. Uno de sus proyectos *“bailarines toda*

la vida” refleja perfectamente las partes y condiciones que esta disciplina representa, donde todas las personas involucradas en el mismo desarrollan habilidades a través de la danza como grupo y conjunto, sintiéndose todos implicados en todo el proceso y actividades de la misma. (Chillemi, Aurelia, 2009)

En España, encontramos diferentes proyectos basados en arte comunitario, a través de entidades que trabajan en las artes escénicas y el campo del trabajo social, cuyo proceso final observamos en espectáculos como *“Bajo la alfombra”* la cual nació en 2016 a través de la colaboración entre la Fundación Psico Ballet Maite león y el Festival Internacional de Música y Danza, donde a través de los cursos Manuel de Falla los integrantes de la compañía entraron en contacto con el arte gracias a la Concejalía de Familia y Bienestar Social. (Ballet, 2016)

También encontramos el proyecto basado en danza comunitaria *“El caso es bailar”* desarrollado en Zaragoza en 2019 a través del Festival Internacional de Danza en paisajes urbanos, donde a través de la creación de una videodanza en lugares de representación escénica no habitual, se buscó integrar y expandir la cultura de la danza en todos los ciudadanos mediante la actividad práctica de la misma. (Danzatrayectos, 2016)

6. Barreras que todavía desconectan el concepto de danza y diversidad funcional

Tras haber analizado el desarrollo histórico de los conceptos de danza y diversidad funcional y los cambios sociales, educativos y artísticos que tuvieron que cambiar, en especial a partir del siglo XX, para que ambos mundos pudiesen entrar en contacto, nos gustaría resaltar en esta parte de la investigación una serie de puntos fundamentales que dificultan en España, el objetivo principal de esta investigación: la profesionalización de las personas con diversidad funcional a través de la danza.

6.1. Aspectos a tener en cuenta dentro del campo educativo

Como hemos citado anteriormente, no está reconocida dentro del currículo de enseñanza general como asignatura, tiene una presencia muy escasa en el sistema educativo español y que, en los centros de enseñanzas artísticas reconocidos como oficiales (conservatorios y escuelas de música y danza) donde se imparten las enseñanzas de régimen especial, el acceso a personas con DF está completamente limitado.

En la actualidad, no encontramos ninguna propuesta que permita adaptar la prueba de acceso y los planes de estudios a personas con DF. Este hecho que no ocurre en las enseñanzas de música; en esta especialidad, encontramos proyectos longevos que ejemplifican este acceso: Tots músics, tots diferents creado en 2003 por el Conservatorio Profesional de Música de Torrent, el Proxecto de Innovación Educativa Proxecto NEE autorizado en 2011 en el Conservatorio Profesiona de Música de A Coruña o el Proyecto Musintégrate creado en 2011, el cual está actualmente instaurado en los conservatorios de Lucena (Córdoba), Linares (Jaén) y Priego de Córdoba.

Luque (2019) coordinador del proyecto Musintégrate en Lucena, a través de una comunicación personal, expresa de la siguiente manera, cuáles fueron las principales barreras que encontraron para conseguir que este proyecto se instaurase:

Las mentalidades ancladas en un modelo de enseñanzas elitista y anticuado que aún considera que las enseñanzas impartidas en los conservatorios son para personas con unas condiciones muy concretas y con miras a ser profesionales. También, al ser un proyecto (ya programa) pionero en Andalucía (y segundo en todo el territorio nacional), la falta de referencias anteriores en las cuales basarnos a nivel normativo, metodológico, etc. (Luque, comunicación personal, 5 de mayo de 2019).

Tras haber investigado sobre el funcionamiento, planes de estudios y el sistema de legislación en esta parte de la investigación sobre estos centros, hemos concretado los puntos específicos que a día de hoy, impiden el acceso a estos centros a personas con DF:

La ausencia de un equipo o Departamento de Orientación en los conservatorios, cuya función sería básica y fundamental para crear las medidas y adaptaciones curriculares, a través del seguimiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos con diversidad funcional. Esta ausencia evidencia nuevamente, la falta de compromiso institucional en el derecho a la educación, en este caso artística, ya que desde la Ley Orgánica de Educación (2006) se incorporó el concepto Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, favoreciendo el acceso a la educación universal a través de las Adaptaciones Curriculares Individualizadas, permitiendo a los centros adaptar los objetivos, metodología, contenidos y evaluación para el alumno.

Además, observamos que en la ORDEN 275/2015, de 9 de febrero, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid la implantación, la prueba de acceso, la evaluación y el proyecto propio del centro en las enseñanzas elementales de danza, establece como obligatoria la responsabilidad del centro, de adaptar el currículo a las necesidades de los alumnos y establecer si alguno de ellos, presenta apoyo educativo; esto abre una puerta a esta carencia, ya que los centros podrían contratar un especialista en atención a la diversidad especializado en danza que asegurase la correcta adaptación de su enseñanza artística y hacer un seguimiento individualizado que garantizase una educación adaptada de calidad, desde los contenidos hasta la evaluación.

Por otro lado, encontramos que las enseñanzas de régimen especial y más concretamente en el grado elemental, donde los proyectos especializados en música anteriormente citados tienen su campo de actuación, están enmarcados en un paradigma de enseñanza de danza basado

basados en una pedagogía de danza tradicional, desde la prueba de acceso donde se reconoce que “la prueba valorará, fundamentalmente, las condiciones físicas y expresivas de los aspirantes en relación con la danza y en relación con el sentido musical, la capacidad auditiva y vocal y la aptitud melódica. No se podrán exigir conocimientos previos a los aspirantes.” (art 6)

Este modelo, se refleja en las asignaturas de enseñanza elemental y en sus objetivos y competencias o capacidades, contenidos y evaluación, recogido dentro del Anexo II:

- La asignatura de danza clásica, busca desarrollar principalmente condiciones físicas en el alumno a través de contenidos como el giro o el salto, a través de los cuales se pretende desarrollar un aprendizaje significativo de sus capacidades físicas y artísticas. La evaluación, se centra principalmente en el desarrollo de capacidades físicas y artísticas a través de ejercicios fundamentados en la coordinación y un apartado de desarrollo de la creatividad a través de la improvisación.
- La asignatura de danza española, tiene unas bases similares pero con características adaptadas a esta especialidad, como el uso de las castañuelas, palmas y zapateado, además de aprender a identificar las diferencias estilísticas de dichas disciplina y desarrollar el trabajo en grupo a través del folklore. La evaluación está basada en el grado de conocimiento y la correcta ejecución de las diferentes variedades estilísticas estudiadas en asignatura.
- La asignatura de música, tiene como finalidad mejorar la calidad del aprendizaje de la danza, a través del desarrollo de cualidades musicales que permitan al alumno comprender e interpretar estructuras musicales, así como el desarrollo de cualidades como el canto o la audición activa. La evaluación está basada

fundamentalmente, en la correcta repetición de estructuras rítmicas y musicales y su memorización, además de una parte de improvisación.

Como hemos podido ver en esta parte de nuestra investigación, en la actualidad, existen modelos de enseñanza de la danza basado en conceptos más amplios que la simple asimilación de pasos y su correcta ejecución, centrando el concepto de la danza en el desarrollo físico del alumnado. Estas asignaturas por tanto, deberían adaptarse a través de las Adaptaciones Curriculares, con DF a través de contenidos adaptados al sistema anatómico natural humano y su evaluación, debería ampliar los criterios basados en aspectos físicos y ampliar, a través de nuevos criterios como el desarrollo de esquema corporal, el aprendizaje autónoma o el desarrollo social a través de la danza, el concepto de danza tradicional.

Por último, encontramos una deficiencia en la formación del profesorado en activo en términos de diversidad, reflejado en la escasa presencia de asignaturas y contenidos en los planes de estudios de régimen especial de grado superior, llegando a ser, incluso, inexistentes. Encontramos que solamente los siguientes recogen en su plan de estudios contenidos relacionados con la danza y la diversidad funcional, donde su estudio principal, se observa desde un punto de vista educativo y social:

1. Conservatorio Superior de Danza de Valencia, cuenta con el itinerario de carácter optativo “Danza social, educativa y del bienestar”.
2. Conservatorio Superior de Danza de Alicante, cuenta con el itinerario optativo “Danza social, educativa y del bienestar”.
3. Conservatorio Superior de Danza de Málaga, cuenta con la asignatura optativa de itinerario semestral “Diversidad funcional y sociocultural”.

Esta carencia, podría suplirse a través de un compromiso por parte de las instituciones y el centro, ampliando el campo de conocimiento del profesorado a través de programas de formación, Basados la pedagogía en danza y diversidad o en caso de observar que esta medida sería insuficiente, a través de la contratación de un especialista externo como orientador.

Por otro lado, debemos destacar la responsabilidad de los docentes por estar en continua formación, de manera que ellos mismos podrían ampliar su campo de estudios a través de titulaciones donde la danza y la diversidad funcional se desarrollan de manera específica, como el máster universitario aprobado por la Universidad Autónoma de Madrid para el curso 2019-2020 Educación a través de la danza: Herramientas Interdisciplinares de la Danza Educativa/Creativa en ámbitos educativos, sociales y comunitarios, el cual está destinado a profesionales de las artes escénicas y la pedagogía que busquen ampliar su conocimiento de manera teórica en el desarrollo de procesos de experimentación y experiencia y en análisis reflexivo de trabajo colectivo.

El grupo de profesorado es multidisciplinar y encontramos a Mercedes Pacheco, la cual actualmente es jefa del Departamento de Danza Educativa y Comunitaria en el Conservatorio Superior de Danza María de Ávila y que además, para finalizar este apartado, nos gustaría destacar que gracias a su proyecto creado junto a Plena Inclusión, los alumnos de danza contemporánea comparten durante un tiempo determinado aula con bailarines diversos, con el objetivo principal de visibilizar la diversidad a través de la danza, creando pequeños puentes de acceso y contacto a estos centros. (Plena Inclusión, 2015)

6.2. Estigmas hacia la danza desde un punto de vista social

Comenzaremos en primer lugar, destacando la falta de compromiso por parte de las administraciones, lo cual se deriva en una carencia legislativa sobre los derechos laborales y

artísticos, la escasa creación de propuestas para promover la danza y el escaso consumo de la población consecuencia de un desconocimiento en este arte.

Los últimos datos emitidos por el Gobierno de España. Ministerio de Cultura y Deporte, 2019, reflejaron que el ballet clásico, seguía siendo la disciplina dancística de mayor consumo (38'6%), seguida de la danza contemporánea (26%) y en último lugar, la danza española (16,4%) lo cual refleja nuevamente, el paradigma de danza basado en cánones tradicionales de representación escénica, evidenciando nuevamente, las dificultades que presenta la inclusión profesional a personas con DF a través de las artes escénicas puesto que, la mayoría de sus creaciones y producciones a nivel profesional, se enmarcan dentro de la danza contemporánea.

Este estudio reflejó además, que los lugares de consumo de danza de carácter comercial como teatros, cines o auditorios fue del 75'7% frente a los de no comercial como colegios, centros sociales con tan sólo un 8'5%, datos que evidencian la necesidad de tomar acciones culturales a través de las instituciones públicas que tienen como objetivo expandir la danza para conseguir un desarrollo de la sociedad a través del consumo de la cultura.

Todos estos datos evidencian que, aunque es necesario ampliar los planes de fomento de la danza por parte de las instituciones y las comunidades autónomas, es necesario que las entidades que ya cuentan con ciertos derechos para su desarrollo y expansión, que como hemos visto anteriormente son las compañías residentes, empiecen a crear acciones para expandir la cultura dancística en la sociedad española desde un punto de vista multidisciplinar y educativo.

Lo mismo ocurre con los centros coreográficos, creados con el objetivo principal de otorgar espacios de desarrollo creativo a artistas emergentes, lo cual no se refleja tampoco en la producción de obras de danza, reflejado en la opinión de expertos:

La danza en el territorio español tiene un amplio abanico formador del que salen estupendos profesionales con escasas posibilidades de desarrollo profesional en el territorio. Muchos conservatorios, pocas compañías de danza. Falta de referentes cercanos. Circuitos en los que los profesionales de la danza mal viven como freelance y que los políticos utilizan en aras de la difusión y acercamiento a la ciudadanía a bajo coste. Falta poner en valor la profesión y programas de divulgación que no solo acerquen la danza a la gente sino que lleven público a los teatros. Para eso también hay que dar a conocer la danza en todo su alcance, no solo como herramienta social y poner en valor a las artes escénicas. (Dor, comunicación personal, 11 de Febrero de 2020)

Aunque por otro lado, debemos destacar que algunos de estos centros como Dantzagunea desarrollan proyectos para acercar la danza y la diversidad funcional a través de proyectos como Habrá que ponerse cachas desarrollado junto al C.C. Egia-Gazteszena apoyado por una residencia técnica y muestra fin de residencia y líneas dedicadas a la creación, Sortukaoak Soziala en colaboración con el Instituto Etxepare, Tabakalera mediante el cual, se organizó en 2019 un encuentro sobre danza inclusiva.

6.3. La danza en España, un arte en desventaja

Para finalizar esta parte de la investigación, nos gustaría en último lugar, enumerar los factores adversos específicos que hemos encontrado para que la profesionalización de las personas con DF a través de compañías de danza inclusiva sean posibles en España:

Falta de recursos económico. La situación en el campo profesional dancístico, presenta una situación muy inestable en nuestro país debido a la falta de iniciativas por parte de las

instituciones y comunidades autónomas, que doten de recursos a estas compañías, permitiéndoles desarrollar su actividad artística y profesional de manera plena.

Imposibilidad de perdurar en el tiempo. Como hemos visto en esta parte de la investigación, la mayoría de compañías creadas en España a partir de los años 80 de pequeño y mediano formato, han ido desapareciendo, debido a su imposibilidad de desarrollar su labor artística, en especial aquellas que buscaron expandir el panorama cultural a través de la danza contemporánea.

Contratación y sostenibilidad de los intérpretes. Observando otros modelos de compañías de danza en Europa, observamos que la mayoría de compañías de pequeño y medio formato no pueden perdurar en el tiempo y por ello, trabajan a través de proyectos específicos. Esta situación sumada a la ausencia legislación adaptada a la profesión de artista independiente profesional en danza, como ocurre en otros países citados anteriormente en esta investigación como Francia, impiden una contratación sostenible a los intérpretes.

Falta de conocimiento de la población. Como hemos podido observar, la sociedad española no presenta un interés relevante en danza, reflejado a través del consumo. Esto no ocurre con otras disciplinas artísticas como la música, gracias a su gran expansión en la sociedad a nivel educativo, social y artístico o el teatro, gracias al consumo de otras manifestaciones artísticas relacionadas con este arte como pueden ser el cine o las series.

CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE. ESTUDIO COMPARATIVO DE LA DANZA INCLUSIVA EN EL ÁMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL

Esta parte de la investigación está destinada a analizar, describir e identificar el concepto de danza inclusiva desde su origen en el siglo XX en contextos educativos, sociales y artísticos, de

manera que, a través de un estudio comparativo de esta disciplina artística en el panorama mundial, podamos establecer datos útiles y válidos para observar los cambios necesarios que deben realizarse en España para conseguir la inclusión profesional de personas con DF a través de compañías inclusivas.

7. Origen y desarrollo de las artes escénicas en contextos de diversidad

Comenzaremos esta parte de la investigación, destacando que, como cualquier disciplina artística, el concepto de danza inclusiva/integrada nació a través de diferentes procesos de exploración donde profesionales de las artes escénicas, buscaron romper los moldes escénicos tradicionales a través de cuerpos que representasen la realidad social.

El desarrollo de las técnicas anteriormente descritas como la técnica release y el contact improvisation, permitieron que el estudio de la danza a través de pedagogía que respetaba la anatomía de la persona y consideraba cada cuerpo único, fuese accesible en cuerpos diversos. Por otro lado, debemos recordar que gracias al Movimiento de Vida Independiente, las personas con DF empezaron a tener una inclusión real en la vida social ordinaria, lo cual permitió que en los años 80 en Estados Unidos y Reino Unido esta nueva disciplina artística tuviese una gran aceptación y auge.

En Estados Unidos, la aplicación de la danza en contextos de diversidad, empezó a gestarse gracias a las investigaciones artísticas realizadas por Bruce Curtis y Alan Ptashek a partir de los años 90, quienes buscaron eliminar los estigmas existentes tanto en el campo de la danza como en la diversidad funcional, a través de procesos de carácter educativo y artísticos con personas con diversidad funcional, en instituciones referentes en el campo de la inclusión como la Universidad de Berkeley. (Canalias, 2013)

En Reino Unido, Alito Alessi será el pionero en extender este nuevo concepto de arte, creando su propia metodología basada en el contact improvisation y las técnicas de improvisación, explorando el concepto de danza sin límites en personas con y sin conocimientos de danza con y sin DF, creando su propia compañía en 1979 junto a Karen Nelson. Además, creó su propia metodología DanceAbility que fue rápidamente extendida tanto en Reino Unido como en Estados Unidos gracias a los cursos de carácter formativo impartidos por su fundador. (Emmaly, 2015)

Las primeras manifestaciones artísticas donde se incluyeron a personas con DF, la filosofía de sociedad inclusiva heredada del MVI y el intercambio continuo de activistas entre Reino Unido¹⁸ y Estados Unidos¹⁹, crearon un caldo de cultivo que dio lugar a las primeras compañías de danza en estos países las cuales tenían un objetivo común: reivindicar a través del arte, la existencia de cuerpos diversos y crear nuevas posibilidades de inclusión a través de la danza.

Estas compañías, estuvieron en su gran mayoría influenciadas por el contact improvisation, la educación somática y la improvisación como elemento de creación escénica, una de las más representativas fue Axis Dance Company, fundada en 1987 por Judith Smith y Thais Mazur y que actualmente, siguen siendo una compañía referente en el campo de las artes escénicas inclusivas gracias a su continua innovación de procesos pedagógicos y artísticos. (Smith, 2012)

¹⁸Common Ground (1986), Joint Forces (1987), Paradox Dance (1990), Amici Dance Theatre Company (1980), Paradox Dance (1990) y Common Ground (1986), Candoco Dance Company (1991).

¹⁹ Dancing Wheels (1980), Light Mothion (1988), Axis Dance Company (1987).

Otra de las figuras más destacadas fue el bailarín, docente y coreógrafo Adam Benjamin quién creó junto a Celeste Dankeker otra de las compañías referentes en la actualidad a nivel mundial, Candoco Dance Company. (Michael Loer, 2017)

Podemos ejemplificar las etapas que de este nuevo campo artístico, tanto en los profesionales involucrados en este arte como en los procesos de estructuración, otra de las compañías referentes a nivel mundial Stopgap Dance Company, la cual comenzó como un proyecto comunitario de danza en 1995, para el festival “*Working dance festival*” de 1997. A partir de ese año, comenzó a formarse como compañía hasta 2006, cuando se asienta como una organización regular legal, momento en el que empezaron a crear sus propias obras y giras. (Stopgap Dance Company, s.f.)

7.1. Origen del concepto danza integrada/danza inclusiva

Las primeras nomenclaturas que encontramos para describir los procesos donde la danza y la diversidad funcional entraban en contacto, son algunos como psicodanza o psicoballet; estas nomenclaturas aparecieron a partir de los años 80, debido al modelo médico/rehabilitador existente, con el objetivo de señalar que estas acciones, estaban destinadas a personas con diversidad funcional, en especial con diversidad sensorial, ya que los programas estuvieron dedicados fundamentalmente en este grupo.

Posteriormente, estos términos fueron sustituidos por el concepto danza integrada, el cual surgió como contraposición a una nomenclatura de danza que, aunque buscaba fines inclusivos, recluía a sus practicantes en grupos específicos. Actualmente en España, la nomenclatura más extendida es danza inclusiva, debido a la gran influencia que Candoco Dance Company tuvo a partir de los años 2000.

Aclarado este concepto, continuamos nuestra investigación sobre la danza inclusiva/integrada destacando que, debido a su reciente creación, no existe una metodología reconocida universalmente como ocurre con otras técnicas como la danza clásica. Sin embargo, esta nueva disciplina artística se representa a través de los valores comunes que presentan las principales instituciones, compañías o artistas que desarrollan su labor educativa, social y artística a través de este arte.

Para poder establecer un marco referencial sobre la metodología de la danza inclusiva/integrada y sus principios, describiremos los puntos fundamentales descritos por la Corporación ConCuerpos, 2018:

- Somos cuerpo.
- La vida es movimiento.
- Todos tenemos capacidad de movimiento.
- La diversidad es nuestra riqueza.
- Siempre es posible encontrar un lenguaje común a través del movimiento.
- Tú eres tu propio maestro.
- Construimos en comunidad, desde la colaboración y la ayuda mutua.
- Investigamos principios de movimiento más no formas pre-establecidas.
- Preferimos la traducción y la interpretación a la copia e imitación.
- No obligamos a nadie a hacer algo que no quiera.
- Siempre damos el cien por ciento y cada quién construye qué significa este potencial.
- Buscamos un estado de escucha que nos haga susceptibles al cambio.
- Hay 2587 posibilidades de hacer lo mismo. (Ochoa, Lagos, León, Jaramillo, & Penagos, 2018)

Como ocurre en cualquier disciplina artística, la danza inclusiva/integrada busca formalizar su pedagogía para poder crear futuros profesionales en este campo a través de su propia metodología. Estos programas de formación son llevados a través de las instituciones y compañías con gran experiencia en este campo. Para poder comprender más profundamente estos programas, tomaremos como referencia tres de los más extendidos actualmente:

Axis Dance Company. Compañía pionera y referente en Estados Unidos, imparte un programa educacional a través de asambleas donde se imparte la danza inclusiva/integrada en escuelas a través de talleres interactivos, además de ofrecer en periodos determinados talleres en colegios de educación especial. Ofrece además un curso intensivo de danza inclusiva/integrada para artistas con y sin DF favoreciendo la relación entre profesionales para poder compartir experiencias metodológicas y creaciones y cursos de formación destinados a docentes que quieran utilizar la danza como una herramienta inclusiva.

Otra de las acciones características de esta compañía son las jams de danza inclusiva/integrada basadas en las técnicas de improvisación y el contact improvisation donde los asistentes puedan compartir sus experiencias corporales, con el objetivo principal de desarrollar herramientas y recursos propios a través de la danza, de manera libre y sin prejuicios ni pretensiones, disfrutando del proceso de aprendizaje a través de la danza.

Candoco Dance Company. Compañía pionera y referente en Reino Unido, enfoca sus programas a la importancia de mantener una enseñanza de calidad accesible y contemporánea a todas las personas interesadas en desarrollar habilidades y competencias pedagógicas a través danza inclusiva/danza integrada, es por ello que dividen sus estudios según el perfil del alumno:

- Recursos para profesores. Basados en una metodología desarrollada por la compañía y los coreógrafos que han trabajado en la misma; el principal campo de

estudio es el proceso creativo como método de aprendizaje, complementado con ejercicios prácticos que permitan aprender y valorar los procesos finales creativos.

- Curso intensivo para formación de profesorado. Con una duración de tres días, dirigido a interesados en artes escénicas y diversidad con el objetivo de aprender cooperativamente a través de la puesta en común de ideas, metodologías y fundamentos propios basados en la experiencia del alumno, desarrollando exploraciones sobre las adaptaciones técnicas y expresivas necesarias para crear procesos pedagógicos inclusivos a través de destrezas que impulsen la creatividad y la calidad de la enseñanza en la metodología y la forma de trabajar.
- Programa de enseñanza internacional. Destinado a cubrir la necesidad de compartir experiencias y procesos educativos y artísticos de manera internacional, a través de talleres coreográficos, entrenamiento a profesorado y programas tutorizados.
- Formación de artistas. Destinado a artistas con y sin DF que busquen desarrollar su entrenamiento artístico a través de laboratorios, cursos coreográficos y cursos intensivos.
- Día del desarrollo del bailarín. Jornada de puertas abiertas para que los interesados, puedan entrar en contacto con la compañía y poder trabajar con la misma a través de una interacción coreográfica.
- Clases regulares. De carácter continuo para bailarines con y sin DF que busquen continuar con su formación artística.

- Programa en diálogo. Dirigido a las nuevas generaciones de artistas, para favorecer su comunicación a través del diálogo en diferentes campos: investigación, conferencias...
- Programa What Words Can Do. Dirigidos a sectores de la comunicación en Reino Unido, para favorecer la visibilidad de las artes escénicas inclusivas.

Stopgap Dance Company. También una compañía referente a nivel internacional que, al igual que Candoco, imparte clases regulares donde los alumnos con y sin DF desarrollan sus habilidades artísticas a través de su propia metodología basada en la experiencia de la compañía, además de impartir cursos que permitan obtener a los alumnos recursos metodológico a través de un pack de recursos coreográficos basados en el desarrollo analítico crítico, la respuesta individual y la motivación a la hora de afrontar un proyecto artístico, inspirado en la obra del repertorio de la compañía “*Within*” de Thomas Noone.

Sin duda, el plan formativo más destacado es el Plan de Estudios Iris destinado al profesorado de alumnos con diversidad DF, para que obtengan recursos para desarrollar sus habilidades artísticas en contextos inclusivos, a través la técnica y metodología de la compañía activa desde 1995. Este programa está dividido en cuatro niveles progresivos (Incluye, Responde, Integra, Especializa) donde el alumno cuenta con un sistema de prácticas, directores y evaluación, para garantizar una educación artística a jóvenes con DF mientras, paralelamente, se ofrece una formación al profesorado de ampliar su formación en la diversidad.

8. Las artes escénicas inclusivas en España

El origen de las artes escénicas inclusivas en España (AEI) fue gracias a la pionera Maite León, bailarina, coreógrafa y profesora de danza y madre de una hija diversa, fue la pionera en

querer abrir el campo de la diversidad en las artes escénicas en nuestro país a partir de los años 70. El proyecto nació en Madrid gracias a su revolucionario carácter y el apoyo de su compañero Fidel Martín, los cuales crearon un equipo multidisciplinar con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las personas con DF y visibilizarlas en la sociedad.

Tras años de trabajo de manera casi precaria, en 1986 se creó la Fundación Psico Ballet Maite León (FPBML), convirtiéndose en la institución referente en la formación artística en personas con DF y en la formación de los futuros profesionales de este campo a través de sus cursos de formación.

En Barcelona, Feliciano Castillo, comenzó a desarrollar proyectos artísticos basados en la inclusión, a través del empoderamiento mediante las artes escénicas de las personas con DF. Estableció una unión entre el centro CreiSants y la compañía BCN y Jannik Nior creó la Fundación Psico Art junto a un equipo multidisciplinar, para impartir de manera teórico-práctica las artes escénicas a colectivos de diversidad.

Esmeralda Valderrama, alumna de los cursos de formación y ex docente y bailarina de la FPBML fundó junto a Fernando Coronado en 1995 en Sevilla, el centro ocupacional Danza Mobile, especializado en artes escénicas y Juanjo Rico, creó la escuela danza/teatro Moments Arts con propuestas similares. Posteriormente, en el año 2005, Marisa Brugarolas fundará Ruedapiés Danza como proyecto inclusivo para grupos de personas en riesgo de exclusión social con y sin DF.

Todas estas instituciones a partir de los años 90 consiguieron abrir barreras a nivel artístico, social y político, demostrando que las nuevas formas de expresión eran posibles, creando una concepto de inclusión a través de las artes escénicas hasta entonces casi impensable en España, sus pioneros por tanto, permitieron extender este nuevo lenguaje artístico.

8.1. Híbridos que expanden la pedagogía y práctica de la danza inclusiva/danza integrada

El desarrollo de la danza integrada/inclusiva, actualmente en España es desarrollo por centros especializados, los cuales se crearon con el objetivo de extender el modelo de inclusión a través de las artes escénicas, de manera profesional. Como observamos en las palabras de Coronado, 2018: “el profesional lo que tiene, fundamentalmente, es la formación, y a las personas con discapacidad intelectual que son el colectivo con el que hemos trabajado les hacía falta eso, formación.” (p.86)

Por otro lado, la formación de una Compañía de Danza Inclusiva (CDI) o la decisión de trabajar como artista independiente, es el resultado de, como en cualquier especialidad artística, años de formación. Es por ello que, debemos comprender, que al igual que ocurre en las compañías “ordinarias” no todas las compañías inclusivas pueden ser consideradas profesionales, pero sí reconocer el derecho a cualquier persona, con y sin DF, de poder desarrollar habilidades a través de las artes escénicas.

Como hemos descrito anteriormente, los estudios oficiales de danza no recogen contenidos sobre la aplicación de la danza en contextos de diversidad y en los que se presenta, es presentado a través de un carácter social o comunitario. Al igual que ocurre en el panorama internacional, las instituciones dedicadas a este campo, han sido las encargadas de formar no sólo a los artistas diversos, sino también a los docentes especialistas en este campo a través de titulaciones propias.

En especial, la Fundación Psico Ballet Maite León con la impartición desde los años 90 de la titulación propia Educador/a en artes escénicas inclusivas, cuyos contenidos están dirigidos a desarrollar el potencial de los alumnos como docentes en contextos de diversidad y adquirir competencias para poder crear su propia compañía. Gracias a esta titulación, directores de

compañías e instituciones que actualmente desarrollan esta actividad como Esmeralda Valderrama, directora de Danza Mobile o Cristina Arauzo, directora de la asociación Dan Zass, pudieron desarrollar una formación específica en el campo de la diversidad y las artes escénicas.

8.1.1. Centros de formación de artes escénicas inclusivas

Al igual que ocurre en el panorama internacional, los centros de formación de AEI en España, desarrollando su actividad a través de procesos inclusivos donde las artes escénicas buscan desarrollar habilidades en los alumnos; es fundamental destacar la importancia que estas instituciones han tenido no sólo en la formación de los artistas diversos, sino también en la formación de profesorado especializado en este campo, puesto que, como hemos podido observar anteriormente en nuestra investigación, los planes de estudios donde la danza y la diversidad funcional se relacionan son casi inexistentes.

A continuación, mostramos una tabla donde se recogen dichas instituciones:

Tabla 6

Listado de centros especializadas en artes escénicas inclusivas en España

Comunidad Autónoma	Centros de formación
Andalucía	Flick-Flock Danza (Cádiz, 1995)
	SuperArt (Granada, 2008)
Cataluña	Asociación Liant la Troca (Granollers, 2011)
	La mujer del carnicero (Gerona, 2014)
Comunidad de Madrid	Asociación Dan Zass (2004)
	Colectivo Lisarco Danza (2006)

	El tinglao (1995)
	Fundación Psico Ballet Maite León (1986)
Comunidad de Murcia	Ruedapiés Danza (Murcia, 2002)
Comunidad Valenciana.	Moment Art Dansa & Teatre (Valencia, 1997)
Galicia.	Fundación Igualarte (Vigo, 2008)
Islas Canarias	En be Danza (Santa Cruz de Tenerife, (1995)

Nota: esta tabla ha sido creada tras la investigación de las entidades que realizan una actividad activa en España a través de diferentes fuentes como <https://www.redescena.net/inclusivo/listado.php> o <http://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/artesescenicas/artes-escenicas-e-inclusion-social/jornadas-sobre-la-inclusion-social.html> creada con el objetivo fundamental de conocer el estado de extensión en nuestro país.

8.1.2. Instituciones y festivales que visibilizan y pontencian el consumo de las artes escénicas inclusivas

Al igual que las artes escénicas inclusivas (AEI) son influenciadas de las artes escénicas tradicionales, es indudable que la representación escénica de cuerpos diversos ha transformado el concepto de la escena de una manera bilateral. Las Jornadas sobre la Inclusión Social y la Educación en Artes Escénicas comienzan en 2009, idea del Instituto Nacional de Artes Escénicas y Música, para compartir y desarrollar aspectos teóricos y prácticos sólidos sobre la inclusión a

través de las artes escénicas, cambiando el lugar de residencia de las mismas a lo largo del tiempo, así como los temas a desarrollar a través de ponencias, espectáculos, talleres y comunicaciones.

Por otro lado, encontramos en nuestro país, una serie de festivales, ideados por activistas de las artes escénicas inclusivas como Inés Enciso, con el objetivo de eliminar los prejuicios de las personas con DF recogidos en la siguiente tabla:

Tabla 7

Listado de festivales que expanden las artes escénicas inclusivas

Comunidad Autónoma	Nombre del evento o programa
Andalucía	Festival Escena Mobile. Festival de Arte Escénicas y Diversidad (Sevilla). Programa Abecedaria
Aragón	Festival de danza contemporánea en países urbanos (Zaragoza)
Cataluña	Ecléctic Festival. Artes escénicas y diversidad. Festival inspira (Comarca de Ripollés)
Comunidad de Madrid	Festival Una Mirada Diferente. (Madrid)
Comunidad Valenciana.	Festival 10 Sentidos. (Valencia)
Galicia.	Fundación Igualarte (Vigo)
Islas Canarias	Festival MasDanza (Gran Canaria)

Nota: esta tabla ha sido creada tras la investigación de las entidades que realizan una actividad activa en España a través de diferentes fuentes como <https://www.redescena.net/inclusivo/listado.php> o <http://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/artesescenicas/artes-escenicas-e-inclusion-social/jornadas-sobre-la-inclusion-social.html> para conocer el número de iniciativas inclusivas creadas en teatros a nivel profesional, con el objetivo de poder conocer la viabilidad laboral de los artistas y compañías inclusivas a través de la representación escénica.

8.1.3. Creación y desarrollo de las artes escénicas inclusivas a través de compañías inclusivas y artistas diversos

Las artes escénicas inclusivas en nuestro país, en especial desde hace unos años, han comenzado a despertar el interés de un público que hasta entonces, desconocía la posibilidad de estos espectáculos; esto ha permitido que, como ocurre en los circuitos ordinarios, existan proyectos específicos dirigidos por compañías donde artistas con diversidad funcional han formado parte del proceso como *“The show must go on”* de Jérôme Bel de la Compañía Nacional de Danza, de la cual López-Collazo, 2018 dice “sin embargo, bailar abarca un espectro amplio y si queremos provocar, descolocar y hacer pensar, el abanico de posibilidades se multiplica por un factor enorme” o lo que podría ser un ejemplo perfecto de creación inclusiva en nuestro país, la obra *“Cáscaras vacías”* la cual se creó gracias al taller del Festival Una Mirada Diferente en el Centro Dramático Nacional donde fueron invitados artistas con y sin DF, donde Magda Labarga y Laila Ripoll experimentaron y trabajaron sobre la sensibilidad, creando un resultado artístico inclusivo fascinante.

Además de estos proyectos o colaboraciones, las compañías inclusivas de España desarrollan su actividad artística profesional de manera nacional o internacional, a través de

diferentes circuitos. Así mismo, los artistas diversos buscan encontrar proyectos donde poder desarrollarse laboral y profesionalmente, aunque en la mayoría de los casos, las ofertas sean limitadas como hemos podido ver anteriormente en los porcentajes de contratación a estos artistas.

En la siguiente tabla, se recogen estas compañías y artistas, de manera que podamos tener una visión general de los mismos:

Tabla 8

Listado de compañías inclusivas y artistas diversos en España

Compañías/artista independiente	Descripción general
Danza Mobile (Sevilla, 1995)	Dirección artística: Esmeralda Valderrama Especialidad: Danza/teatro
El Tinglao (Madrid, 2001)	Dirección artística: Ángel Negro Disciplina: Danza/teatro
FRITSCH COMPANY (Madrid, 2012)	Dirección artística: Gabriela Martín León. Disciplina: Danza/teatro
Flik Flok Danza (Cádiz, 1995)	Dirección artística: Susana Alcón Especialidad: Danza
Jesús Vidal	Actor profesional en cine y televisión. Galardonado como mejor actor

	revelación en la 33ª edición de los premios Goya
	Cantaora, bailarina de flamenco y la primera titulada de la historia mundial en obtener la titulación de danza española con diversidad funcional auditiva
Maria Ángeles Narve	
Nadia Adame	Bailarina, actriz y coreógrafa formada por Candoco DC y Axis DC
Patty Bonet	Actriz y activista de los derechos y libertades de las personas con DF
Compañía Psicoballet	Dirección artística: Gabriela Martín Especialidad: Danza
Tomy Ojeda	Bailarina, actriz y coreógrafa y escritora

Nota: Fuente elaboración propia, creada a través de la investigación de diferentes fuentes como <https://www.redescena.net/inclusivo/listado.php> o <http://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/artesescenicas/artes-escenicas-e-inclusion-social/jornadas-sobre-la-inclusion-social.htm> para recoger datos útiles, reflejados posteriormente en la tabla.

9. Panorama internacional de las artes escénicas inclusivas

En esta parte de la investigación, estudiaremos el campo de expansión que tienen las artes escénicas inclusivas en contextos educativos o artísticos, para poder contextualizar la situación en España en base a otros países y conocer el estado de profesionalización de estas artes en un marco internacional.

9.1. África

La gran parte de instituciones y acciones que encontramos, tienen un punto de vista integrador desde un punto de vista más comunitario, debido a la falta de recursos económicos de este continente; es por ello por lo que la danza inclusiva, aunque tiene una presencial artística, está más orientada al acercamiento de la cultura y programas sociales.

Algunas muestras específicas donde se desarrollan las AEI con un carácter artístico puede ser el Festival Aríscale Theatre (2017) bajo el tema “Inmute ArtsAbility” se extendió la diversidad escénica a través de artistas y asociaciones para investigar el concepto de habilidad en las artes escénicas. En su última edición, el festival ha ofertado numerosas actividades culturales y pedagógicas con el objetivo de potenciar la inclusión y abrir la sociedad a través de las artes escénicas inclusivas mediante talleres, exposiciones, clases magistrales y actuaciones por parte de artistas del país. Además, esta edición incluyó el último día la actividad ArtsAbility in the Backyard para expandir la cultura por Nyanga en aquellos entornos más excluidos de la sociedad donde la cultura es prácticamente inaccesible. (Artsscape, s.f.).

La siguiente tabla, refleja las instituciones, compañías profesionales y artistas independientes encontrados dentro de este continente especializados en artes escénicas inclusivas:

Tabla 9*Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en África*

Instituciones	Compañías profesionales	Artistas independientes
	Expressions Dance Company	Chelle Destefano.
Culturarte	Companhia de Dança	Malcom Philip
Dance Into	Contemporânea d'Angola	Black
Space	Nyathela Arts Work	Musha Moltha
Foundation	Tokonou Dance Company	Sidiki Conde
	Unmute Dance Company	

Nota: Fuente elaboración propia, creada a priori gracias a fuentes como <https://www.disabilityartsinternational.org/> o <https://mediacionartistica.org/> y la posterior consulta de cada entidad en recursos fundamentalmente cibernéticos.

9.2. Continente americano

En **América del Norte**, el principal foco de expansión de las AEI lo encontramos en Estados Unidos, ya que como hemos visto anteriormente, fue uno de los países creadores de este nuevo concepto de artes escénicas, impulsado por un nuevo concepto de la diversidad, gracias al Modelo de Vida Independiente, y el desarrollo de la danza inclusiva/integrada a través de figuras como Alito Alessi y su método DanceAbility, el cual, a pesar de haberse desarrollado en Reino Unido, tuvo una gran relevancia en las diferentes compañías emergentes que comenzaron a surgir a partir de los años 90.

Actualmente, se ha extendido en otros países como Canadá, donde el arte inclusivo tiene una gran importancia en el arte y la pedagogía (Emond-Stevenson, 2016) y en Méjico, cuya tradición cultural y dancística, ha permitido desarrollar un carácter crítica sobre el cuerpo tradicional en la escena. (Cyntia, 2018)

En la siguiente tabla, encontramos las principales instituciones, compañías y artistas independientes dedicadas a las artes escénicas inclusivas:

Tabla 10

Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en América del Norte

Instituciones		Compañías profesionales		Artistas independientes	
Estados Unidos	DanceAbility Dance For Parkinson	Amici Dance Theatre Company		Mary Verdi-	
		AXIS Dance Company		Fletcher	
		Dancing Wheels Company		Neil Marcus	
		Infinite Flow Dance Company			
Canadá	Momo Movement	Heidi Latsky Dance			
		All bodies dance			
		Joe Jack and John			
		Sick and Twisted			
México	Danza Aptitude Taller de baile Imss	Compañía de Danza Contemporánea Inclusiva			
		México.			

Ballet Mexicano de la
Discapacidad.

Nota: Fuente elaboración propia, creada a priori gracias a fuentes como <https://www.disabilityartsinternational.org/> o <https://mediacionartistica.org/> y la posterior consulta de cada entidad en recursos fundamentalmente cibernéticos.

En la zona geográfica de **América Central**, encontramos una presencia menor de las AEI debido en parte que existe una población menor debido a diversos factores como un índice de población menor y una situación económica más desfavorable. La única presencia importante que encontramos es en Guatemala, la Fundación Artes Muy Especiales, creada con la misión defender y expandir los derechos de las personas con DF a través de las artes escénicas. (REDACCIÓN CULTURA, 2016)

Es destacable mencionar que, a pesar de la gran tradición dancística en Cuba y el método terapéutico Psicoballet (del cual hemos hablado en el Capítulo III), las artes escénicas inclusivas no se han desarrollad artísticamente, todavía tienen un objetivo social y rehabilitador.

Por último, en **América del Sur**, la situación geográfica donde encontramos un foco principal de AEI es Brasil, donde se busca expandir la cultura a través de programas educativos y sociales para conseguir crear una visión positiva e integradora de la diversidad. (Da Fonte, 2018)

En la siguiente tabla, encontramos las principales instituciones, compañías y artistas independientes dedicadas a las artes escénicas inclusivas:

Tabla 11

Listado de instituciones, compañías profesionales y artistas independientes en América del Sur

	Instituciones	Compañías profesionales	Artistas independientes
		Pulsiones	
Argentina	Grupo Alma	Sin Fronteras	
		Las ilusiones	
		Cía Lápis de Seda	
Brasil	Movimente- dança inclusiva	Grupo de danza sobre rodas: Estela Laponi	
		Corpo em Movimento	
Colombia	Inclusive Movimiento	Concuerpos	

Nota: Fuente elaboración propia, creada a priori gracias a fuentes como <https://www.disabilityartsinternational.org/> o <https://mediacionartistica.org/> y la posterior consulta de cada entidad en recursos fundamentalmente cibernéticos.

9.3. Asia

Israel, es el país de **oriente próximo** donde encontramos una presencia destacada de las AEI, con la compañía Vertigo's Power of Balance, la cual es una de las compañías referentes de la danza inclusiva y mundial en creación escénica. (Portal, 2016)

En **extremo oriente**, la danza en contextos de diversidad es un concepto todavía muy reciente en este continente, el cual ha comenzado a desarrollarse hace menos de diez años en

especial en personas con DF física. Su actividad se centra fundamentalmente en Japón, donde gracias a los Juegos Paralímpicos y la implicación de las redes sociales, para visibilizar el concepto de diversidad. (Tanaka, 2019)

Destacamos a la artista Tamar Borer, la cual tras un accidente en 1990, reformó su concepto de danza y actualmente, es una de las artistas inclusivas más conocidas del mundo, basando su estilo de creación en la danza butoh como expresión del cuerpo y sus posibilidades y capacidades artísticas (Szobel, 2019), la compañía TAIHEN que desarrolla su actividad en Osaka desde 1983 (JKFL, 2006) o el Festival of Disabled Artist creado por The Nippon Foundation en 2006, en el cual han participado artistas y compañías de todo el mundo y que además, recoge dentro de su filosofía la importancia de apoyar e impulsar diferentes proyectos de artistas japoneses con DF para poder desarrollar puestos de trabajos alternativos a través de las artes escénicas en colaboración con la UNESCO. (Tan, 2017)

9.4. Europa

El desarrollo de las artes escénicas inclusivas en Europa es tan diversa como los países que la conforman, es por ello que en este continente, las artes escénicas inclusivas tienen un grado de expansión condicionado a factores ya anteriormente descritos en nuestra investigación, como el modelo de comprender la diversidad y la danza.

Reino Unido, como hemos visto a lo largo de esta investigación, es actualmente uno de los países referentes a nivel ideológico, gracias a los activistas políticos y profesionales que han desarrollado programas de desarrollo de artistas diversos a través de propuestas inclusivas como “Performance Making Diploma”, realizada a través de Acces All Areas y Central School of Speeches

& Drama, la cual actualmente forma a más de diez intérpretes diversos anualmente, con el objetivo de desarrollar salidas profesionales en las artes escénicas.²⁰

En otros países como en Portugal o Italia, encontramos una presencia de las AEI bastante extendida, a pesar de la falta de apoyo institucional y la falta de reconocimiento de un sistema profesional y formación, expresar por pioneros como Henrique Amoedo que en 2001 llegó a la Isla de Madeira, creando la compañía Dançando com a diferença el cual resume la situación en el país como:

Falta mucho. Todavía necesitamos crear una legislación específica para que la experiencia artística vivida por personas con y sin discapacidades en proyectos artísticos pueda ser reconocida académicamente, faltan proyectos profesionales que acepten la participación de personas con discapacidades en igualdad de condiciones con otros artistas sin discapacidades, en resumen, mucho ya se hizo, lo cual es fantástico, pero aún queda camino por recorrer. (Amoedo, 2018)

En la siguiente tabla, mostramos el listado de instituciones, compañías profesionales y artistas independientes especializados en artes escénicas inclusivas dentro continente europeo:

²⁰ Access All Areas Theatre Company (11 sep 2014). Central's performance making Diploma promo film. [VIDEO]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=3oicvfiMWSI>

Tabla 12*Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en Europa*

	Instituciones	Compañías profesionales	Artist as indep endie ntes
Alemania	Ensemble		Anna
	BewegGrund		Bernd
	Trier	DINA 13	tson
	Motioncomposer	SZENE 2WEI	Petra
	Possible Word	Tanzbar Bremen	Kupp
			ers
Bélgica		Plattform-K	
		Sick and Twisted	
		Compagnie	
Francia	Association Anqa	Dé(s)équilibries	Magal
	La Posible	Compangie MPTA	li Saby
	Echappée	Theatre du Cristal	
Grecia		ARTmeleria	
		Oanassis Stegi	

		THE .AM.A.	
		Misiconi Dance	
Holanda		Company	
		5D	
			Pippo
			del
		La Mía Misura	Bono
Italia		Teatro Buffo	Simon
		Teatro la Ribalta	a
			Artzor
			i
		Cim Dance Company	
		Crinabel Teatro	
		Dançando com a	Diana
Portugal		Diferença	Basto
		Plural Inclusive Dance	s
		Company	
		Anjali	
	Creative Minds		Claire
	Diverse City	Birds of Paradise	Cunni
		Theatre Company	
Reino Unido	GARAEAE	Butterfly rehearsal	gham
	Mind the Gap		David
	Northern Ballet	Candoco Dance	Toole
		Company	

	Ramps on the	Krazy Kat Theatre	Jacob
	Moon	Company	s Sam
	Shape Arts	Stopgap Dance	Board
		Company	am
		Touchdown Dance	Marc
		Company	Blew
			Nial
			Cullen
			Rober
			t
			Softle
			y
República		Bohnice Theatre	
Checa		Company	
Serbia		Dis_Sylphie	
	ShareMusic &		
	Performing Arts		
Suecia	Skånes	Moomsteatern	
	Dansteater		
			Alessa
Suiza	BewergGrund		ndro
			Schiat

Collective	tarell
Culture	a
Conscientia	

Nota: Fuente elaboración propia, creada a priori gracias a fuentes como <https://www.disabilityartsinternational.org/> o <https://mediacionartistica.org/> y la posterior consulta de cada entidad en recursos fundamentalmente cibernéticos.

9.5. Oceanía

La actividad principal de este continente se centra en **Australia** donde encontramos las instituciones Back to back Theatre basada en Geelong, es actualmente una de las compañías más reconocidas en Australia gracias a su nueva visión de las artes escénicas desde la dirección artística de Bruce Gladwin en 1999 cuando la misma comenzó a cambiar su manera de crear espectáculos a través del énfasis del diálogo personal de los intérpretes y la conversación cultural a través de búsqueda y la improvisación y Restless Dance Theatre (Adelaida) es una compañía de danza centrada a bailarines con y sin DF física que centra su actividad en talleres comunitarios para jóvenes, desarrollo de actividades a través de la danza para personas entre 5 y 26 años de edad y la compañía profesional a través de la cual viajan por todo el mundo.

Por otro lado, la australiana Caroline Downtich que actualmente reside en Glasgow, es una artista independiente graduada en Performing Arts, la cual desarrolla proyectos artísticos y asesora a diversos directores de escena como subdirectora artística, además de desarrollar su labor docente para expandir las artes escénicas a personas con y sin DF.

10. Estudio comparativo del las artes escénicas inclusivas

Comenzaremos esta parte de la investigación, presentando el siguiente gráfico, donde se recoge el número total de instituciones, compañías profesionales y artistas independientes recogidos tras la búsqueda bibliográfica y cibernética y el análisis de los datos. Debemos puntualizar los datos, recogidos en la siguiente tabla, dependen a nivel general, de la extensión territorial de los países que forman los continentes de estudio y otros factores específicos como el paradigma subyacente en los países de comprender la diversidad e importancia sociocultural que la danza presenta.

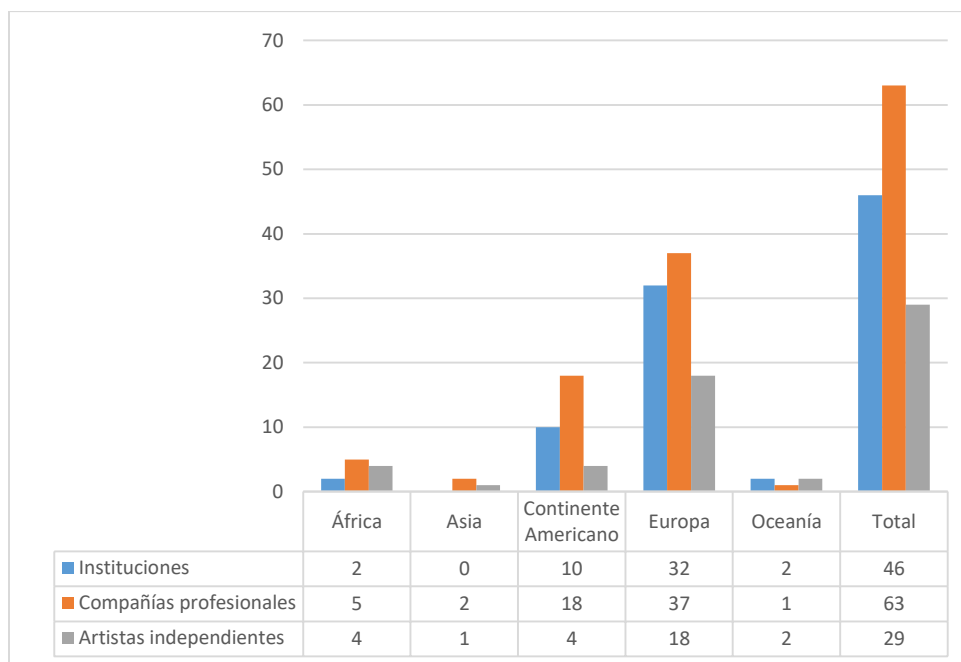


Gráfico 1. Extensión de las artes escénicas inclusivas en el panorama mundial

Observamos que, el continente donde las artes escénicas inclusivas es Europa, frente Asia donde, como hemos descrito anteriormente, la inclusión a través de las artes escénicas es un concepto que ha sido inexistente hasta muy recientemente.

Como hemos descrito en el apartado específico de Europa, las artes escénicas inclusivas tienen en una extensión muy diferente según el país, debido a factores económicos, sociales y artísticos, al ser el continente que cuenta con un grado de extensión mayor de este arte, se ha creado la siguiente tabla donde se muestran los resultados específicos de este continente, para identificar la situación en España.

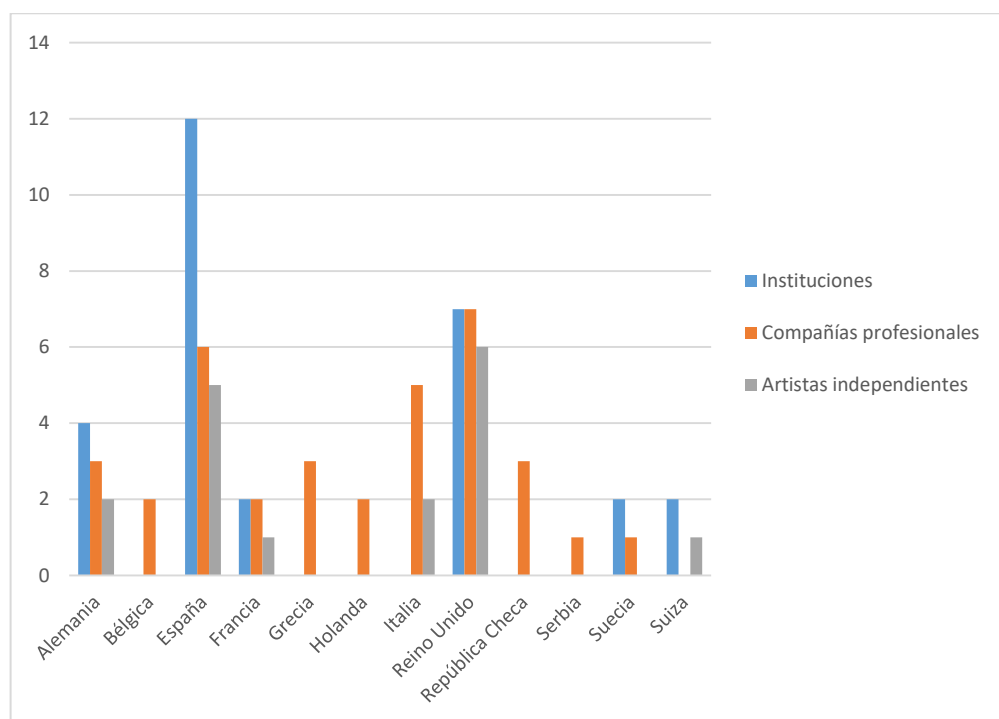


Gráfico 2. Extensión de las artes escénicas en Europa por países

Los datos reflejan que España, a pesar de las adversidades ya descritas a lo largo de la investigación en términos de inclusión y la falta de iniciativas por parte de las instituciones para fomentar la danza, los resultados evidencian un número significativo de instituciones, compañías profesionales y artistas independientes si lo comparamos en otros países como Francia donde, a pesar de la importancia que tiene la danza a nivel cultural y la gran inversión económica que

invierte este país en el desarrollo de este arte, los datos reflejan que las artes escénicas inclusivas siguen enmarcadas, dentro de un paradigma asistencial y no profesional.

Rápidamente participé en una compañía de danza inclusiva en Londres. Fue una verdadera experiencia artística creativa muy diferente de la que había experimentado en París. En Francia, estamos más en terapia de baile y terapia de drama para diferentes personas. Usamos las artes para "sanar" y ayudar a la persona diferente. Pero finalmente la llevamos interminablemente a su diferencia, ignorando su creatividad y talento. Las palabras son importantes Y en nuestro país, la palabra discapacidad se refiere en el diccionario a "incapacidad para hacer cosas". Evoca enfermedades, miedo, ansiedad, debilidad... Al otro lado del Atlántico, la discapacidad se define por el rendimiento y lo que se puede hacer. (Saby, 2019)

En los resultados observamos además, que las compañías profesionales con el principal campo a través del cual se expanden las artes escénicas desde un punto de vista multidisciplinar, ya que la mayoría de ellas se consideran compañías de danza/teatro; en la siguiente gráfica se muestran los cinco países donde hemos encontrado el mayor número de compañías profesionales inclusivas en todo el mundo, donde España vuelve a aparecer.

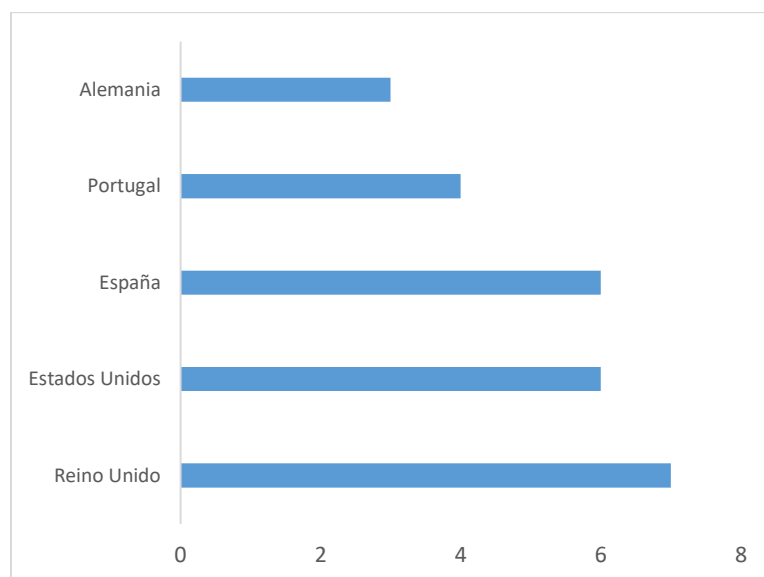


Gráfico 3. Países con mayor número de compañías profesionales de danza inclusiva

Debemos destacar que a lo largo de esta parte de la investigación, hemos podido observar que la mayoría de compañías que se dedican a las artes escénicas inclusivas, tienen un carácter formativo a través de su propia escuela como hemos descritos anteriormente con compañías como Candoco DC. Deducimos por tanto, que el nivel de instituciones debido a esta doble vertiente y que, en las que se definen únicamente como centro de enseñanzas artísticas inclusivas, desarrollan acciones destinadas a la inclusión dirigidas a grupos en riesgo de exclusión social, lo cual depende en gran medida de la situación social y económica del país, como hemos descrito en África, donde estas instituciones dedican sus programas a atender la diversidad a través de programas multidisciplinarios para mejorar la sociedad a través del arte.

En lo referente a los artistas independientes, consideramos más importante analizar los campos principales donde desarrollan su labor profesional y cuál está más extendido, recogido en el siguiente gráfico:



Gráfico 4. Profesiones principales ejercidas por artistas diversos

Observamos que el campo principal es la interpretación. Además, tras haber conocido el desarrollo de la actividad profesional de estos artistas, deducimos que la mayoría trabajan a través de un enfoque multidisciplinar centrado en la extensión del arte desde la diversidad y para la diversidad. Destacar además, estos artistas están incorporados en términos laborales lo cual les permite desarrollar su vida de manera independiente; hecho que no ocurre con las compañías profesionales de danza inclusiva ya que, aunque desarrollan una actividad cultural profesional, la gran mayoría depende de ayudas y prestaciones económicas debido a la falta de consumo y desconocimiento de este arte por parte de la población, lo cual les impide desarrollar su actividad profesional de manera autónoma, como ocurre con las compañías de danza “ordinarias”.

Para finalizar esta parte de la investigación y, a modo resumen, exponemos el siguiente gráfico donde se muestra de carácter general, el funcionamiento de las artes escénicas inclusivas desde la formación de los alumnos hasta la profesionalización.

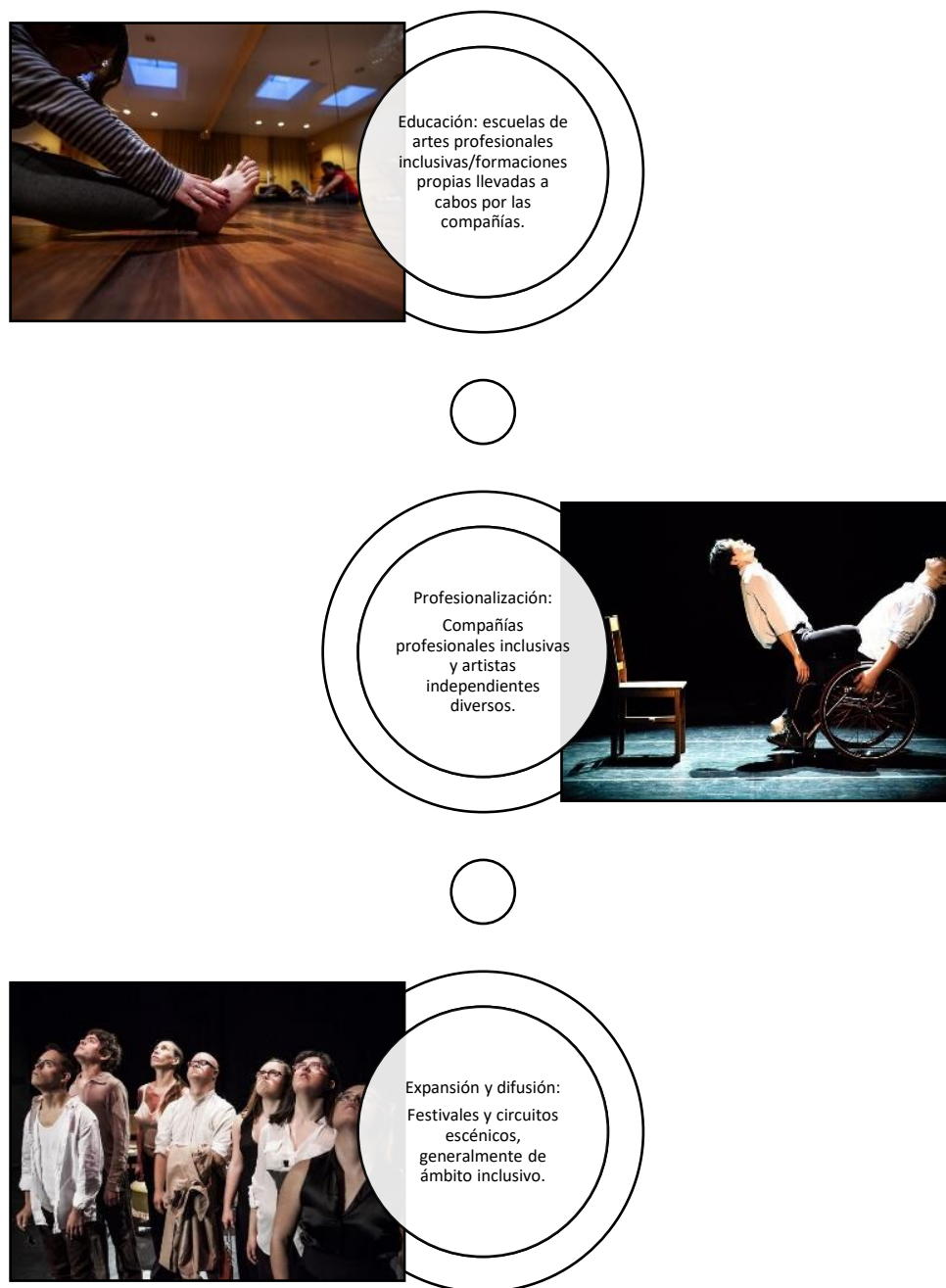


Gráfico 5. Desarrollo de la danza en contextos de diversidad desde la educación hasta la profesionalización

10.1. *La profesionalización a través de la danza en contextos de diversidad*

Continuaremos nuestra investigación, estableciendo la diferente existente entre los proyectos de carácter social donde la danza persigue un fin inclusivo, de aquellos que realmente buscan profesionalizar a las personas con DF a través de la danza. Observamos que esta línea de diferencia es muy fina a nivel ideológico-social, en aquellos países donde todos los procesos donde personas con DF están involucrados, se enmarcan dentro de un paradigma médico o social, pero no profesional.

Ya hemos descrito, tanto el arte comunitario como la danza inclusiva/integrada tuvieron su origen en Estados Unidos y Reino Unido y que, en ese momentos, los valores de sociedad inclusiva comenzaron a hacerse reales a través de los activistas; este hizo que, tras la extensión de ambas especialidades y su contacto con la diversidad, la profesionalización en contextos de diversidad sigan considerándose asistencial.

Como hemos podido ver a lo largo de esta investigación, la danza ha transformado su lenguaje fusionándose en otros campos de desarrollo del ser humano, pero siempre atendiendo a las necesidades específicas buscadas, para aclarar esta diferencia, presentamos el siguiente gráfico:

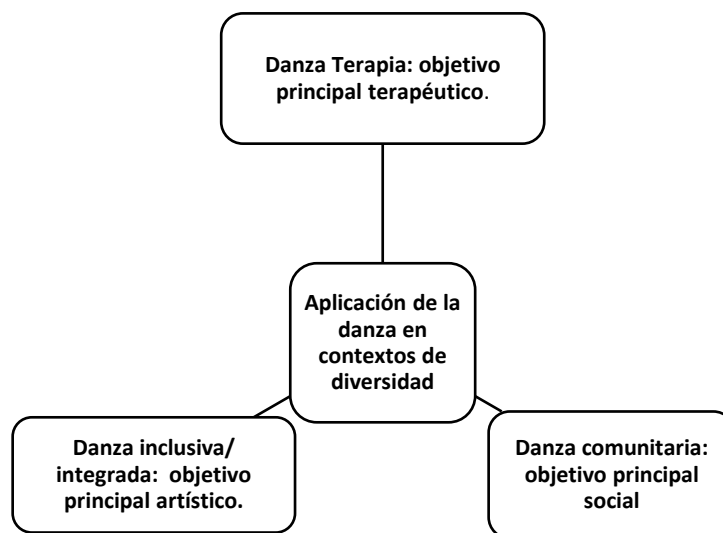


Gráfico 6. Principales campos de aplicación de la danza en contextos de diversidad

Centrándonos, concretamente, en la diferencia existente entre los resultados artísticos consecuencia de los procesos de danza comunitario y las obras creadas por las compañías de danza inclusiva y, tras haber investigado el panorama mundial de las artes escénicas inclusivas, su funcionamiento general y las vías de actuación, hemos desarrollado una serie de criterios para poder considerar una compañía de danza inclusiva profesional y por tanto, merecedora de un reconocimiento a nivel institucional para su desarrollo pleno laboral, permitiendo un desarrollo independiente de las mismas en circuitos ordinario y/o inclusivos:

Repertorio. Este criterio está basado en la adaptación del concepto francés *“répertoire”*, donde la danza clásica tuvo su auge y que posteriormente ha sido también incluida en las compañías de danza contemporánea referentes del siglo XX en todo el mundo. Es utilizado para referenciar las obras artísticas que gracias a su calidad e importancia social, han conseguido trasgredir al paso de los años a pesar de haber tenido variaciones a nivel artístico o estilístico, de

manera que estas obras han podido ser adaptadas o reinventadas dentro de la misma compañía o en otras. Para nuestra investigación, este concepto es de utilidad desde su concepto más actual, donde Repertorio se concibe como las obras que forman parte de la vida activa de la compañía; como hemos mencionado anteriormente, las CPDI más antiguas no superan los 50 años y esto hace complicado que actualmente exista un repertorio destacado de algunas que permita su adaptación en otras.

Sin embargo, este concepto es fundamental para comprender que para que una compañía inclusiva sea profesional debe tener en activo un número de producciones suficientes no en cantidad, sino en calidad, lo cual permita su contratación en teatros y festivales, permitiendo a las mismas extender su acción artística gracias a su calidad.

Nivel artístico de formación en sus integrantes. Este criterio, está directamente ligado con la primero, ya que como hemos mencionado a lo largo de esta investigación, es sumamente importante que los integrantes de una compañía de danza, inclusiva o no, cuenten con una formación artística apropiada para poder, posteriormente, aspirar a una profesionalización. El nivel artístico de los integrantes asegura el concepto de calidad y permite, desligar el pensamiento sobre que estas compañías, únicamente pueden ser consideradas como amateurs. Por tanto, no podemos aceptar como aceptable que cualquier proceso artístico donde personas con DF esté involucrados, tendrán respetarán esta calidad artística por sí sola, estos proyectos estarán enmarcados dentro de un amateur.

Contactos con profesionales del sector. Este criterio está basado en la importa del flujo y transición entre artistas, para el desarrollo e innovación de cualquier disciplina artística. Por ello, es fundamental que las CPDI estén en continua búsqueda de abrir sus puertas a contactos y colaboraciones con artistas que representen y puedan aportar valores artísticos y culturales

actuales a las nuevas tendencias en danza, siempre y cuando las mismas se consideren de calidad y apropiadas para los integrantes de la misma.

Es por ello que la mayoría de CPDI cuentan con producciones creadas por miembros de la misma (directores artísticos o coreógrafos residentes) pero también buscan ampliar su repertorio a través de colaboraciones bien de carácter formativo o coreográfico, lo cual genera un cambio y evolución en las mismas. Un ejemplo de ello sería la compañía española Danza Mobile la cual cuenta con producciones creadas por trabajadores internos a la institución y otras como la artista Patricia Ruz, la cual además ha trabajado en el espectáculo *“Mesa para Tr3s”* para FRITSCH COMPANY junto a Antonio Ruz o Amaia Galeote.

Reconocimientos o premios a la trayectoria. Este criterio está basados en que, generalmente, los reconocimientos o premios son otorgados para premiar el grado de profesionalidad de una compañía de danza por diversos motivos. Poniendo como referente la Fundación PsicoBallet Maite León con su compañía profesional FRITSCH COMPANY, observamos que desde el año 1984 cuando recibió el Premio UNESCO de París, ha sido reconocida por diferentes instituciones nacionales e internacionales a nivel social y artístico con reconocimientos como la Medalla de la Universidad Autónoma de Madrid al espectáculo más integrador y artístico en 2001 o el Premio Prodis-Cermi de mejor de la autonomía de la imagen de la discapacidad en 2005.

Independientemente del número de los mismos, es importante considerar este criterio ya que, además, los mismos permiten crear relaciones de contacto con otras instituciones, además de un reconocimiento que les permite acercarse a las entidades encargadas en la producción, difusión y contratación.

11. Diseño de un modelo pedagógico de danza en contextos de diversidad

A la hora de comprender la danza en contextos inclusivos, debemos identificar que el cuerpo y la mente deben trabajar de manera coordinada a través de las bases de la Educación Somática (ES) de manera que el practicante pueda encontrar diferentes maneras de desarrollar diferentes habilidades a través de su práctica.

Basándonos en una corriente filosófica para comprender de manera más completa esto, nos basaremos en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) el cual no concibe el desarrollo de una inteligencia específica; la inteligencia está concebida de una manera más estructurada que el básico concepto de la cultura occidental académica, la inteligencia está dividida en diferentes secciones que el ser humano debe desarrollar en aspectos sociales, personales y profesionales para conseguir un desarrollo completo de su persona. El ser humano, además, puede desarrollar estas habilidades independientemente de los factores genéticos, físicos o mentales que tenga, ya que esto refleja únicamente simples datos no determinantes, como el coeficiente intelectual.

Para el autor, el ser humano debe saber cómo buscar, conocer y desarrollar de manera personal y consciente su propio aprendizaje buscando desarrollar todos los subconjuntos para posteriormente poder relacionarlos entre sí con el objetivo de desarrollar de manera absoluta su ser. Este concepto entra en directa conexión con el sistema educativo y la necesidad del mismo de conseguir potenciar todas las necesidades del ser humano en especial en edades tempranas, ya que la educación es la herramienta que consigue desarrollarlas además de hacer a la persona consciente y adaptable a los cambios de su mundo interior y entorno. Para ello, basa su teoría en ocho tipos de inteligencias que será las que el individuo deba buscar desarrollar a lo largo de su vida y que serán las que darán como resultado el desarrollo pleno y saludable de la persona.

A continuación, describiremos las mismas y observaremos su importancia dentro del desarrollo de la danza en contextos inclusivos, introducidas a través de conceptos dancísticos para conseguir desarrollar un aprendizaje significativo aplicable a la vida diaria de los practicantes.

Inteligencia lingüística. Relacionada con la capacidad de desarrollar en el ser humano la lectura, habla y escritura a través de códigos. El practicante de danza dentro de una clase está constantemente asimilando y codificando vocabulario técnico oral y corporal lo cual, además si incluimos la capacidad de expresar a través de los círculos de manera verbal o gráfica los diferentes sentimientos o necesidades, esta inteligencia se desarrolla en su manera absoluta no sólo de manera verbal, si no también corporal.

Inteligencia lógico matemática. Considerada como la facilidad de resolver conflictos en el menor tiempo posible, en especial cuando los problemas no tienen un origen verbal. A través de la danza y la práctica somática como principio, el ser humano aprende a solucionar conflictos corporales en su día a día a través del aprendizaje. El desarrollo postural es un ejemplo, ya que permite al practicante conocer el cuerpo y adaptarlo al espacio, evitando posibles afectaciones motoras posteriores lo cual permite resolver conflictos de manera consciente y eficaz.

Inteligencia espacial. Ligada a la capacidad de visualizar objetos en diferentes tipos de ángulos, así como de hacer construcciones mentales de sucesos que se desarrollan en un espacio determinado a través del desarrollo del hemisferio derecho (sede principal del cálculo espacial) donde se encuentran habilidades fundamentales como la orientación o la memoria espacial. Uno de los principios fundamentales que busca la danza en contextos de diversidad es desarrollar en el practicante una consciencia espacial y conocer, a través del contacto, las posibilidades de adaptación en otros cuerpos conectando con diferentes partes del mismo. Esto crea un sentido y un desarrollo de consciencia espacial que permite conocer conectar con los cuerpos y aprender

conceptos de distancia y percepción espacial. Además, el trabajo del cuerpo a través de espirales tridimensionales de movimiento facilita al practicante conocer el cuerpo en el espacio y su relación con el mismo en diferentes niveles, mejorando la orientación.

Inteligencia musical. Concebida como la capacidad de percibir auditivamente y reproducir secuencias rítmicas a través de funciones generales desarrolladas en el hemisferio derecho del cerebro. Comprendemos que el practicante de danza desarrolla de manera completa esta inteligencia, ya que no únicamente aprende a desarrollar el ritmo y a reproducirlo, ya que en caso de las personas con DF auditiva no perciben la música, pero sí pueden desarrollar su ritmo interior y la percepción a través de otros cuerpos. Por tanto, la danza consigue desarrollar esta inteligencia de manera transversal ya que va más allá de la reproducción, consigue desarrollarla e integrarla dentro del practicante, posibilitando comprender extensos más complejos como la dinámica, la escucha grupal y el control de la energía corporal.

Inteligencia corporal cenestésica. Basada en la evolución del movimiento corporal y su adaptación al medio que le rodea, siendo capaz de expresar emociones hasta llegar a crear sentimientos de exigencia en el la persona, desarrollando capacidades como la creatividad a través de la estimulación de la corteza motora y la disociación en el cerebro para realizar movimientos diestros (lado izquierdo) o zurdos (lado derecho). Al comprender a través de la danza el movimiento propio y ajeno para posibilitar el contacto directo o indirecto con otros cuerpos, el practicante de danza desarrolla a través de su motor de movimiento y el imaginario una conexión con su mundo interior, el cual expresa a través de la danza conectando con su emociones y necesidades a través de estímulos y pautas.

Inteligencia intrapersonal. Centrada en la capacidad del individuo de acceder a su propio interior para identificar sus sentimientos para poder ordenarlos de manera conscientes, evitando

sensaciones negativas en periodos prolongados que puedan afectar a los lóbulos frontales, ya que esto puede evitar sentimientos extremos como estados de irritación, euforia o apatía reflejo de personas en situación de depresión. A través de esta especialidad artística se desarrollan entornos seguros que favorecen las relaciones sociales positivas donde, de manera confiada, el practicante puede expresarse de manera libre y sin miedo, en especial sus emociones a través de diferentes instrumentos como la improvisación; es por ello que es fundamental hacer consciente a los practicantes de la importancia de saber dar sentido a los movimientos a través de las emociones, en especial aquellas que quieren ser liberadas ya que son negativas, o bien querer expresar las positivas para disfrutarlas.

Inteligencia interpersonal. La cara B de la inteligencia intrapersonal, ya que está destinada a la capacidad de poder sentir lo que ocurre a los seres humanos que nos rodean, aprendiendo de ellos y su desarrollo para poder identificar grados de confianza y aprecio a las personas que nos rodean; la investigación científica ha demostrado que es fundamental desarrollar esta inteligencia debido a la naturaleza social del ser humano y a su necesidad de mantener contacto con otros humanos. La danza en contextos de diversidad tiene como objetivo fundamental conseguir que el practicante aprenda a conocer y conectar con cuerpos de manera progresiva, aprendiendo a tolerar y respetar al ajeno a través del propio mediante el contacto y a trabajar de manera cooperativa, para poder entender que el ser humano es siempre mejor cuando se encuentra en un grupo y en un ambiente agradable y cooperativo. Es por ello fundamental educar a través de la danza en valores de respeto y relación dentro del aula, los cuales serán aplicados en la vida cotidiana.

Inteligencia naturalista. Referida a la capacidad de encontrar relaciones entre diferentes especies o grupos de objetos o personas, encontrando diferencias o similitudes entre ellos que

son analizadas y hacen posible predecir posibles cambios futuros; esta inteligencia está basada en los primeros seres humanos en la Tierra, los cuales se adaptaban de manera casi instantánea su inteligencia para poder sobrevivir y adaptarse a los cambios del medio. A través de la improvisación en danza, el desarrollo del imaginario y la práctica somática, el practicante aprende a ser consciente y activo en los procesos que desarrolla, dejando muy poco al azar; esto permite anticipar y conocer las situaciones que ocurren en tiempo real, permitiendo observar la realidad de una manera descifrada que permite la adaptación a los cambios. Esto se refleja en que si algo no se desarrolla como se había planteado en el entorno, rápidamente las personas podrán tener la capacidad y habilidad de cambiar a otro campo.

Observamos, por tanto, que la danza, comprendida dentro de un campo no sólo artístico, permite conseguir desarrollar todas las inteligencias planteadas por Howard Gardner, a través del aprendizaje de conceptos que pueden ser integrados en el desarrollo del individuo, lejos de un simple resultado artístico. El trabajo en grupo y la creación de entornos seguros facilitan además el poder desarrollar ambientes de trabajo más saludables y crear en los practicantes sensaciones positivas, permitiendo desarrollar su práctica de manera receptiva y comprensiva, asimilando y potenciando el aprendizaje a través de la danza y de conceptos que llegan de manera exterior e interior.

Basándonos en estos conceptos, entenderemos que la **metodología** de esta especialidad (que como anteriormente hemos dicho anteriormente, todavía está en periodo de concreción) estará basada en técnicas release, contact improvisation y la educación somática. A groso modo, esto nos da una referencia a nivel técnico y artístico de los conceptos que buscamos en el desarrollo de las sesiones, buscando y valorando diferentes elementos que permitan al practicante desarrollar habilidades adaptables a su vida cotidiana.

Es por ello, que la metodología de trabajo está basada en pautas o puntos de vista destinados a que el practicante aprenda, reflexione y desarrolle:

- La aceptación de la diversidad como un elemento positivo.
- El respeto como base de trabajo.
- Favorecer la comunicación individual y grupal.
- Saber entender y comunicar con nuestro cuerpo los materiales, así como saber adaptarlos a las diferentes capacidades corporales del mismo.
- Dar posibilidad a la improvisación y el azar como método de aprendizaje lejos de patrones y estereotipos de “bien o mal”.
- Potenciar la responsabilidad y el cambio de roles dentro del aula mediante el trabajo en parejas o grupos, favoreciendo la escucha y la ayuda como método de aprender de manera cooperativa.
- Utilizar distintos ritmos de trabajo que consigan desarrollar un ritmo común a través de la energía corporal.
- Crear y desarrollar la escucha corporal a través del contacto, el cual debe ser progresivo y siempre respetuoso hacia los practicantes mediante diferentes dinámicas que lo favorezcan.
- Aceptar la diversidad corporal sin limitaciones y proponer variantes en los materiales para hacerlos accesibles a todos los practicantes.
- Favorecer la reflexión y la práctica positiva a través de la observación, desarrollar el cuerpo pensante hacia aquellos materiales que resultan beneficiosos y en caso de que no lo sean, identificar el por qué.

- La inclusión de elementos escénicos que desarrollen la imaginación y creatividad ya sea como hemos mencionado anteriormente los elementos que faciliten la movilidad así como elementos externos que el docente quiera trabajar con un objetivo artístico.
- El trabajo somático que permita adaptar lo aprendido a la vida cotidiana a través del control y el aprendizaje progresivo.

11.1. Factores clave en el desarrollo de un encuentro dancístico en contextos de diversidad

A continuación, enumeraremos **los puntos básicos y fundamentales** que deben componer una clase de danza en contextos de diversidad, basada en la revisión de los diferentes autores anteriormente nombrados y el desarrollo realizado a través del proyecto SHIFT DANCE, explicando así mismo, el porqué de su importancia.

Toma de contacto. Es fundamental tener un primer encuentro con el grupo, en especial cuando el mismo no nos conoce; en caso de ser un grupo habitual de trabajo es necesario saber las necesidades diarias del mismo para poder tener una visión más activa sobre el desarrollo de la sesión. Esta toma de contacto puede realizarse de diversas formas, las más simples suelen ser las más efectivas para “romper el hielo”; los juegos suelen ser un instrumento muy beneficioso para introducirse a un grupo o el círculo de conversación para poder expresar como se encuentra nuestro cuerpo y mundo interior.

Calentamiento. Es el punto de la sesión donde comenzaremos a despertar el cuerpo, empoderándolo a través de diferentes dinámicas y ejercicios estáticos o dinámicos, que permitan despertar el soma del participante mientras empiezan a crear las relaciones interpersonales con

el grupo, adaptando los diferentes ritmos de trabajo y las dinámicas. Por otro lado, es fundamental permitir a los participantes conocer el espacio donde se desarrolla el encuentro, en especial si es el primero, para facilitar la conciencia corporal en el mismo. Esto puede ser trabajado a través de ejercicios tan simples como desplazamientos para conocer el estado del suelo o para conocer las dimensiones del espacio.

Trabajo de técnica corporal. La siguiente fase del encuentro está dirigida a desarrollar en los practicantes habilidades corporales a través de la técnica de danza en diferentes niveles espaciales (posición vertical, suelo y salto) de manera individual y grupal. Es más beneficioso si comenzamos trabajando individualmente y de forma estática, para posteriormente introducir desplazamientos en el espacio donde comenzaremos a introducir el contacto directo en parejas o grupos. En este punto, la observación del docente es básica para poder adaptar los ejercicios al nivel y estado del grupo si los mismos no son beneficiosos en un día concreto; cuando impartimos una sesión por primera vez, debemos evitar una sobrecarga de información en especial en las explicaciones: debemos ser lo más concisos posibles y cuidar el lenguaje para que sea lo más accesible posible, sustituyendo la palabra por el gesto o el uso del cuerpo para generar una explicación más visual que permita al practicante tener un patrón sensitivo más exacto.

La creación vista desde el conjunto. A través de ejercicios donde los movimientos casi cotidianos, podemos conseguir resultados escénicos orgánicos y realmente espectaculares si conseguimos crear una energía de grupo conectada.

El desarrollo del imaginario. Es el momento donde el practicante transforma y desarrolla su propia visión del mundo a través de la danza a través de ejercicios guiados por el docente de improvisación o la exploración personal a través de recursos como objetos.

Composición escénica. Es el punto donde todos los anteriores convergen; está dirigido al encuentro estable y regular. La cooperación en grupo y la no imposición de materiales serán dos puntos básicos para conseguir una verdadera motivación del grupo, además de recordar en todo momento la importancia de trabajar cooperativamente de la manera más creativa posible, sin límites de expresión, donde los practicantes puedan danzar y crear a través de una energía común.

Esto puede enfocarse de diferentes formas:

1. Mediante el aprendizaje de una estructura coreográfica cerrada donde los integrantes deben incorporar el material y danzarlo de manera sincronizada.
2. Incorporar los materiales creados por los integrantes mediante diversas estructuras escénicas.
3. Utilizar el desplazamiento y la incorporación de dinámicas de danza como elemento compositivo a través de la improvisación.
4. Combinar la improvisación mediante un lenguaje común de danza ya sean en grupo o individual junto a una estructura coreográfica prefijada.

Despedida de la sesión. La despedida del encuentro es fundamental para comprender todo lo aprendido en la misma, de manera que puedan identificarse las sensaciones positivas y negativas vividas en la misma. De nuevo, destacamos la importancia de dar la posibilidad de reflexionar en este punto y dar voz, cualquier práctica será positiva siempre y cuando resalte en los practicantes el estado de calma y bienestar y un estado reflexivo en un espacio donde sea posible la comunicación, escucha y empatía con el resto del grupo. Esto puede hacerse de diferentes maneras, a continuación, algunas de las más destacadas:

1. Dibujar un cuerpo en un papel y escribir con palabra qué sentimos tras la práctica mediante palabras, signos o dibujos.

2. Expresar en círculo qué hemos sentido durante la práctica, tanto lo bueno como lo malo. Hacer un ejercicio divertido de despedida donde todos bailen y se presenten unos a otros de manera lúdica.
3. Utilizar el principio de la meditación utilizando una música relajada para la meditación.
4. Hacer estiramientos en pareja a través del contacto.

11.2. *Objetivos generales y específicos a desarrollar en los practicantes*

Los factores enumerados anteriormente, dan base a una serie de **objetivos generales y específicos** que buscan desarrollar en los alumnos todas las habilidades y capacidades descritas anteriormente; además, estos objetivos están relacionados directamente con otros conceptos fundamentales a desarrollar como la creación de un ambiente positivo o el desarrollo de la empatía para trabajar en grupo de manera cooperativa.

Objetivos generales. Básicos en el desarrollo de un encuentro de danza y que engloban toda la filosofía descrita anteriormente.

- Crear un espacio cooperativo donde favorecer la inclusión a través de la danza con diferentes objetivos (artístico, pedagógico, cultural o social).
- Desarrollar habilidades a través de la danza que posteriormente, los integrantes puedan adaptar a su vida cotidiana.
- Mejorar la capacidad de comunicación a través del cuerpo y especialmente, dar voz y posibilidad de expresión a las personas con DF a través de la danza.
- Abrir la visión de la sociedad mediante la danza observando cuerpos mixtos realizando una actividad de manera cooperativa y beneficiosa para su salud y bienestar.

- Desarrollar habilidades artísticas en los practicantes que despierte en ellos su propia visión de la danza y la búsqueda de querer crear de manera independiente sus propios materiales.

Objetivos específicos. Estos objetivos los dividiremos en diferentes ámbitos según la parte específica que desarrollen en el practicante.

Desarrollo Motriz.

- Conocer el cuerpo propio y ajeno a través de la danza, desarrollando un esquema corporal del mismo.
- Controlar la energía corporal mediante distintos materiales a través de distintos ritmos y músicas.
- Mejorar habilidades físicas (fuerza, equilibrio, resistencia, coordinación...) evitando la frustración y la rigidez corporal.
- Utilizar el espacio mediante la danza desarrollando la orientación en el mismo.
- Identificar y saber trabajar en los distintos niveles espaciales de danza (suelo, posición vertical y salto).
- Reconocer el desplazamiento del cuerpo a través de otros cuerpos.

Desarrollo cognitivo.

- Comprender y saber adaptar los materiales y propuestas en el cuerpo propio y ajeno.
- Mantener una atención activa y una actitud positiva y motivada durante la sesión.
- Utilizar la palabra y el cuerpo como herramientas para expresar las sensaciones vividas en la sesión.

- Incorporar dentro del cuerpo las sensaciones y poder evocarlas a través de la memoria corporal.
- Desarrollar la capacidad de recordar un material en relación al espacio y el cuerpo ajeno considerando factores como el tempo y la cualidad del mismo a través de la memoria emocional.

Desarrollo social.

- Tener una conciencia de trabajo en grupo y danzar de manera cooperativa.
- Hacer de la danza un instrumento de expresión entre cuerpos como manera de descubrir y conocer los mismos.
- Utilizar el contacto progresivo como medio de conocimiento del cuerpo propio y ajeno.
- Desarrollar la escucha grupal a la hora de bailar.
- Reconocer el estado anímico del grupo, favoreciendo el apoyo y soporte de los distintos integrantes.
- Desarrollar la capacidad de comunicación entre los integrantes y conseguir que el grupo se considere un uno.

Desarrollo del imaginario.

- Crear sistemas de comunicación a través de la imaginación donde expresar el mundo interior de los participantes.
- Incorporar diferentes elementos dándoles un uso escénico y expresivo diferente.
- Desarrollar la capacidad de crear materiales de manera individual, en pareja o en grupo.

- Ver el cuerpo ajeno como un instrumento expresivo donde poder expresar la danza en común.
- Potenciar la creación de materiales propios y la búsqueda de nuevas líneas de expresión del cuerpo.

11.3. *El papel del docente en la escena inclusiva*

Es fundamental observar el papel que debe desarrollar el docente, además de su práctica pedagógica dentro de un encuentro de danza en contextos de diversidad. A continuación, describiremos puntos fundamentales desarrollados a través de la investigación, conocimiento y observación de diferentes metodologías y prácticas:

- La observación activa es el arma más importante para conducir un encuentro.
- La capacidad de adaptación debe ser una cualidad fundamental en el docente, ya que al trabajar con diversidad debemos tener en cuenta siempre que lo fundamental es crear y desarrollar actividades y creaciones plenas.
- El participante debe conocer, identificar y conocer su cuerpo a través de la danza y los ejercicios desarrollados durante la sesión deben estar coordinados con estos conceptos.
- Debemos tener en cuenta la diversidad como punto de vista positivo, pero siempre favorecer una práctica segura de la danza.
- No podemos olvidar el trabajo en grupo y la atención activa durante el desarrollo de la actividad.
- Es fundamental la observación individual del individuo como cuerpo expresivo y las no limitaciones a la hora de crear e improvisar a través del cuerpo y el mundo interior.

- La exploración, el juego y el azar son herramientas que permiten a los integrantes descubrir y desarrollar habilidades para la danza de una manera mucho más productiva que con ejercicios secuenciados.
- El uso del ritmo y el tempo son básicos para el desarrollo locomotor y el desarrollo de la escucha corporal.
- Debemos crear un ambiente favorable y seguro donde los alumnos se puedan siempre sentir libres de expresar su mundo interior a través de la danza, creando una comunicación mediante el arte pudiendo liberar los sentimientos negativos que pueden tener guardados.
- Debemos ser exigentes desde un punto de vista positivo, nunca imponer o hablar de una manera que pueda crear desmotivación en el integrante.
- El resultado y el desarrollo es más veraz cuando es en grupo y todos los integrantes se apoyan y motivan unos a otros.

CAPÍTULO III: LA APORTACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS AL DESARROLLO DE LA DANZA EN GENERAL, Y DE LA DANZA INCLUSIVA EN PARTICULAR

En esta parte de la investigación, demostraremos la importancia que las nuevas tecnologías de la información tienen en el desarrollo de la danza, tanto en el campo de la creación escénica como de la pedagogía, así como la importancia de la accesibilidad a través de ellas para poder extender el gusto y conocimiento de la población por la danza a través de sistemas de comunicación y espacios adaptados que permiten reconocer el acceso a la cultura, como un derecho universal para todos los seres humanos.

12. La relación entre la tecnología y la danza en procesos de creación artística

La tecnología y la creación artística siempre han estado relacionadas desde un punto de vista escénico; la tecnología (en mayor o menor grado desarrollada según el contexto histórico) fue utilizada para ambientar las obras dancísticas y conseguir una mayor calidad en su representación. La primera artista que revolucionó la escena a través de la unión del cuerpo y la danza fue Loïe Fuller en el siglo XIX y desde ella, encontramos numerosos artistas que han querido vincularse a la tecnología y otros que, por el contrario, buscando el naturalismo, la han rechazado. (Asaro, 2016)

La creación escénica a través de la tecnología varía, por tanto, de la intención del creador. En el siglo XXI, la ruptura de las barreras existenciales entre las diferentes disciplinas artísticas se plasma en creaciones donde el espectador es transportado a través de procesos multidisciplinares que estimulan los sentidos, incluso hasta la confusión. (Cascante, 2018)

En la actualidad, observamos que este el uso de las nuevas tecnologías es fundamental en la creación escénica, representado a través de compañías que recrean la danza y el uso de efectos visuales, para proyectar una extensión compositiva más extensa del ser humano como “S20” dirigida por Hiroaki Humeda en 2017 y otras, donde se representa la relación del ser humano y la tecnología a través de la danza y el video mapping como “*Dancing with light*” dirigida por Quixotic Fusion: Danza con la luz, 2012.

Blanca Li, exploró los límites del cuerpo humano y la expresión del mismo, a través del discurso de si podría a llegar a ser sustituido en la escena; en su obra “*Robot!*” en colaboración con Maywa Denki y Alderbaran Robotics (Véronique, 2014) y la compañía Rhizomatiks Research el colaboración con ELEVENPLAY, experimentaron a través de drones “*3 dancers and 24 drones*”.

12.1. La videodanza: un arte expandido entre la tecnología y la danza

Sus inicios se atribuyen a los procesos de experimentación entre el lenguaje coreográfico y la grabación, a través de obras como *“A Study in Choreography for Camera”* de Maya Deren en Estados Unidos en 1945 aunque su verdadero auge será en los años 80, en Bélgica y Francia, gracias al apoyo gubernamental creándose obras cumbre de este movimiento artístico como *“Codex”* (1968).

A partir de ese momento, la videodanza se convirtió en una disciplina artística donde el video y la danza se mezclan de manera homogénea. El cuerpo y el movimiento adquieren un protagonismo alejado del rol simbólico, para convertirse en un elemento corpóreo que trasciende hacia la representación y la figuración de la obra, lejos de un contexto sexualizado del cuerpo: el lenguaje del cuerpo habla un vocabulario poético y artístico. (Soares, K. 2019)

En España, encontramos numerosos festivales donde este nuevo arte ha encontrado un público codiciado como el Festival de Danza de Almagro que en 2018 estuvo formado por 41 obras de más de 16 países (ABC Castilla La Mancha, 2018), o el Festival FIVER, que en su última edición en 2019, ha rendido homenaje a Merce Cunningham y ha desarrollado actividades entorno a la creación en danza y el medio audiovisual. (Comunidad de Madrid, 2019).

Encontramos dos ejemplos perfectos de obras donde la composición escénica a través del movimiento se une a las TIC, en este caso a la proyección audiovisual, para un espectáculo donde, el peso escénico, está dividido entre los intérpretes y el material audiovisual presentado a través de una proyección. *“El amor no dura para siempre: Romeos y Julietas”* (2017) creada por Andrés Lima

para FRITSCH COMPANY²¹ donde los intérpretes y la escena se funden en un proceso de investigación teatral donde las nuevas tecnologías tienen un peso en la obra sustancial o la creación La Ribot *“Happy Island”* por La Ribot, donde la escena se transforma a través de cinco intérpretes en escena y la proyección audiovisual donde todos los artistas aparecen, ambientando la obra y complementando su sentido estético y narrativo.²²

12.2. Las nuevas tecnologías y su aporte en el desarrollo, producción y difusión de las artes escénicas

La creación de nuevas herramientas tecnológicas, han influido muy positivamente en el desarrollo de la gestión económica de las artes escénicas. A través de las herramientas de Enterprise Resource Planning se han optimizado la gestión de producción, mantenimiento, contabilidad financiera y analítica y la comunicación con proveedores y clientes. Los nuevos modelos como Customer Relationship, han permitido desarrollar estrategias desde la promoción del proceso de creación hasta la venta de entradas, a través de estrategias de segmentación, retención y fidelización de los espectadores. Estos datos son estudiados posteriormente, a través de equipos de Business Intelligence que transforman los mismos en alertas y permiten crear acciones de marketing. (Zapata, 2016).

²¹ Formé parte del proceso de creación de esta obra como intérprete en su estreno dentro el festival “Una Mirada Diferente” en el Teatro Valle Inclán (Madrid, 2017).

²² Tuve la oportunidad de conocer a la compañía y la creadora La Ribot, gracias a una invitación al ensayo y la actuación de su director Henrique Amoedo en 2010. FESTIVALDAUTOMNE. (22 de mayo de 2019).

Además, no debemos olvidar la importancia que la pequeña pantalla tiene en nuestra sociedad, tanto a la hora de recibir información como a la hora de encontrar actividades de consumo. La danza, como el resto de artes escénicas consigue ser más accesible gracias a las nuevas tecnologías, ofertando la posibilidad casi en tiempo de real de ofrecer contenidos en plataformas como redes sociales generales (Twitter, Instagram) o específicas para artistas como Yourszene o Affactys, diseñadas para que los artistas puedan compartir su obra y crear una red de contactos.

12.2. *La aportación de las nuevas tecnologías a la pedagogía de la danza*

La creación de los primeros formatos analógicos, las videocasetes en los años 70, sustituidos en los años 90 por el formato digital en DVD, fueron los primeros recursos digitales que encontramos en la pedagogía de danza codificada de manera virtual.

La investigación pedagógica de la danza y la búsqueda de nuevos sistemas de creación a través de las nuevas tecnología, permitió el desarrollo de softwares especializados en danza, utilizados por pioneros como Merce Cunningham, creados con el fin de codificar y crear contenido dancístico a través de softwares a dentro del campo de la coreografía y la pedagogía; hecho que permitió ampliar el campo de recursos bibliográficos, puesto que fueron guardados para su consulta digital, permitiendo a los creadores investigar sus procesos creativos sin necesidad de tener un espacio físico a través de recursos tecnológicos como Dance Forms.

La llegada de internet permitió no sólo la codificación sino la distribución de fácil consumo en plataformas tan reconocidas como Youtube. Sin embargo, la calidad de los servicios ofrecidos a través de las nuevas tecnologías han sido estudiados por expertos como Parris (2016) quién

argumenta los principios pedagógicos necesarios para garantizar la calidad de una clase de danza online:

1. Un docente claro y responsable.
2. Relevancia en el contenido.
3. Crear una comunidad y conexiones sociales.
4. Diseño inteligente de la sesión.
5. Actividades colaborativas orientadas al descubrimiento.
6. Introducir desafíos en el entrenamiento dancístico.
7. Tiempo.
8. Formación y desarrollo llevada a cabo por profesionales cualificados.
9. Prevenir la sensación de aislamiento durante la sesión.
10. Accesibilidad.
11. Evaluación de las clases y el curso.

Más allá de la creación y distribución de contenido, la pedagogía se ha transformado a través de plataformas generales de educación que facilitan y amplían los recursos educativos como Google Classroom o Moodle; estos nuevos recursos tecnológicos y los anteriores nombrados, han sido la base de proyectos como Becoming donde, a través de un equipo artístico y audiovisual con Wayne McGregor como coreógrafo, Alan Blackwell como especialista informático y Marc Downie como artista digital, se investigó sobre la necesidad de crear un software para codificar coreografías, a través de un lenguaje formal, que respetase todos los aspectos específicos que la danza tiene que respetar como la calidad de movimiento o las pautas específicas en las partes de improvisación.

13. La investigación pedagógica de la danza en contextos de diversidad a través de las nuevas tecnologías

Como hemos podido describir anteriormente, las artes escénicas inclusivas y en particular, la metodología de la danza integrada/inclusiva, es un campo que a día de hoy continúa en proceso de exploración debido a su reciente creación y que, en la mayoría de los casos, la formación pedagógica es llevado a cabo a través de diferentes instituciones, compañías y artistas profesionales en este campo a través de sus propias experiencias educativas y artísticas.

Es por ello que, actualmente y a través de las nuevas tecnologías, los especialistas o instituciones que trabajan activamente en el campo de las artes escénicas en contextos de diversidad, buscan expandir y acercar este nuevo concepto de danza a través de los medios descritos anterior, ya sea a través de las redes sociales para conseguir atraer nuevos públicos y alumnos a sus propuestas o crear contenido audiovisual para aportar recursos audiovisuales de consulta para profesionales de otros campos que busquen ampliar su campo de conocimiento en pedagogía de la danza en contextos de diversidad.

Destacaremos Disability Arts International, creada por el Consejo Británico con el objetivo principal de permitir, a través una plataforma digital, a las instituciones y artistas que trabajan activamente en las AEI, crear lazos entre ellas y estar informados sobre diferentes acciones como formaciones destinadas a expandir la formación docente o festivales, destinados a promover la cultura de las AEI y mejorar las condiciones para su profesionalización.

La necesidad de querer identificar y concretar los valores y técnicas que dan sentido y forma a la metodología danza integrada/inclusiva, ha dado lugar a proyectos de investigación donde, a través de las nuevas tecnologías, los colaboradores han buscado concretar estos

aspectos. Ejemplo de ello sería el proyecto Erasmus + IDANCE, realizado por Stopgap Dance Company (Reino Unido), Skånes Dansteater (Suecia) y Onassis Stegi (Grecia) en 2017, con el objetivo principal de proporcionar a los docentes y estudiantes de danza, una metodología probada a través de experiencias de compañías de danza profesional inclusiva, cuyos resultados pretenden por un lado, dotar de recursos de consulta para docentes en el campo del entrenamiento de la danza inclusiva/integrada para adultos y crear una plataforma online que permita desarrollar habilidades dancísticas a los bailarines con y sin DF.

En la plataforma web mostrada como resultado final, encontramos numerosos basados en el entrenamiento a través de la danza para bailarines con y sin DF desde un punto de vista pedagógico en diferentes campos como ejercicios de entrenamiento físico específicos para la danza, ejercicios técnicos para desarrollar habilidades dancísticas a través de la articulación y el trabajo del suelo o pautas para trabajar la composición coreográfica desde un punto de vista inclusivo.

Otro proyecto que ha buscado desarrollar la pedagogía de la danza en contextos de diversidad, es el proyecto que se desarrolla desde 2017 Erasmus + SHIFT en el cual, las compañías Psico Ballet Maite León (España), Misiconi Dance Company (Holanda) y Northern Ballet (Reino Unido) a través de residencias donde los especialistas de cada institución comparten su práctica pedagógica y experiencia, buscan como objetivo principal crear recursos accesibles a través de una página web, destinada a profesionales del sector de la educación y el arte en contextos de diversidad que quieran ampliar su campo de conocimiento sobre la pedagogía dancística, a través un enfoque docente especializado centrado en el desarrollo del potencial artístico en bailarines con diversos, a través de la práctica segura.

El resultado final, será publicado en 2020 por tanto, serán creados desde un enfoque educativo y pedagógico, incluyendo además, recomendaciones específicas para los docentes sobre cómo desarrollar correctamente una clase de danza en contexto de diversidad atendiendo no sólo a los contenidos, sino también a otros factores como el desarrollo social o la capacidad de adaptación del docente.

14. La accesibilidad a través de las nuevas tecnologías y su importancia en el consumo de las artes escénicas

Tradicionalmente, los medios de comunicación han sido la prensa, televisión y la radio, los cuales coexisten en nuestra actualidad con los cibermedios, creados tras en la era virtual, los cuales permiten al espectador, de una manera interactiva, tener acceso a la información y orientar sus necesidades a través del uso de plataformas.

Estos medios de comunicación por tanto, deben ser accesibles para toda la sociedad, para que toda la población pueda acceder a ella; destacaremos para hacer esto posible, el Modelo de Política de Accesibilidad de las TIC donde se describieron los asuntos más importantes a reflexionar sobre la importancia de crear una accesibilidad a través de las TIC, tras un estudio de la situación en diferentes países:

1. La colaboración es crucial para la promoción de Tics accesibles incluyendo PCD, gobiernos, operadores, fabricantes, universidades y actores relevantes “Nada sobre nosotros Sin nosotros”.
2. Es necesario pensar la accesibilidad como un ecosistema donde todos los participantes pueden contribuir en hacerla realidad.

3. Considerar las TIC como una herramienta para la educación y el empleo así como un facilitador para el desarrollo económico y social y de vida independiente.
 4. Hay que considerar la discapacidad como una condición social y no médica en la promoción de la accesibilidad para impulsar una sociedad incluyente.
 5. Creación de capacidades al usuario final para que utilicen las funcionalidades de accesibilidad y se puedan beneficiar del contenido web accesible, equipos y aplicaciones.
 6. Entender el valor de mercado de la discapacidad.
 7. Promover y difundir información en lenguajes nativos y nacionales sobre accesibilidad.
 8. Compartir experiencias exitosas entre países de la región de las Américas.
 9. Asegurar seguimiento y monitoreo de resultados en la implementación de temas discutidos de accesibilidad.
 10. Alentar a las delegaciones que participen con al menos una persona con discapacidad o representación de ONGS que trabajan con personas con discapacidad para las siguientes ediciones del evento América Accesible.
- (América Accesible: información y comunicación para todos, p. 14, 2016)

Los expertos Salaverría, Martínez-Costa & Breiner (2018) dicen, que la cultura representa el 30% de las temáticas con más presencia en los cybermedios lo cual se ha reflejado en las artes escénicas desde un punto de vista creativo, donde los artistas han buscar romper la cuarta pared e incluir al público dentro de la obra a través de los cybermedios, como podemos observar en la

obra *“Pendiente de voto”* (2013) en la cual, el público debe realizar votaciones que son registradas, para crear un guion activo que va creándose en base a sus respuestas. (Panegy, 2012)

Deducimos por tanto, la importancia de describir los criterios que deben cumplirse para considerar estos cibermedios accesibles, ya que son fundamentales para poder garantizar una expansión cultural; estos criterios han sido recogidos a través del siguiente gráfico: (Accessibility Guidelines, 2018)

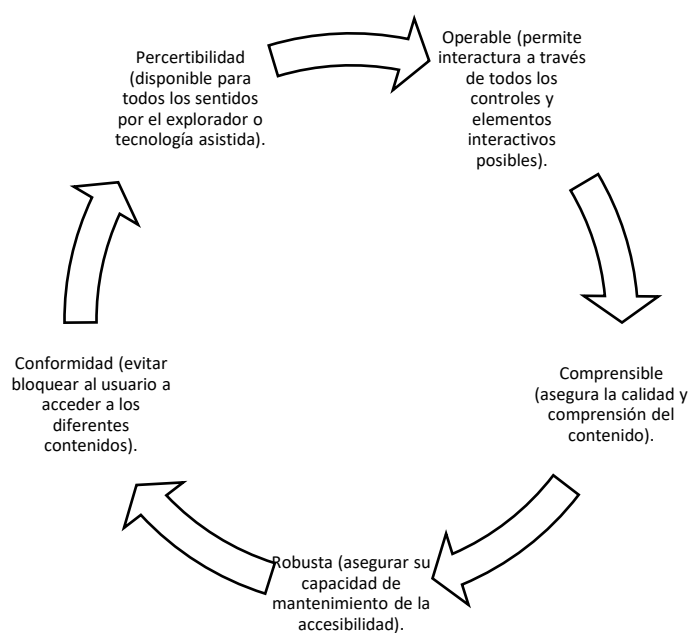


Gráfico 7. Requisitos que hacen accesible la cultura a través de las nuevas tecnologías

Dentro de este campo específico, debemos destacar la gran importancia que tiene el Centro Español del subtítulo y la audiodescripción (CESya) en España en términos de cultura accesible, ya que es la plataforma online más relevante en accesibilidad a través de las nuevas tecnologías. Esta plataforma, desarrolla pautas específicas para permitir que la información sea accesible a todas las personas y ofrece una plataforma virtual para fomentar el consumo cultural, a través de su base de datos Sábado en cual, actualmente, hay más de 72.114 obras audiovisuales

subtituladas y/o descritas., existen más de 72.114 materiales audiovisuales subtitulados y/o descritos.

14.1. *La expansión cultural y la accesibilidad a través de las tecnologías de la información*

Comenzaremos este apartado, a través de la reflexión de un autor sobre por qué la accesibilidad se ha reconocido como un derecho fundamental en todos los ciudadanos:

Prueba a cerrar los ojos. Prueba a taparte los oídos. Prueba a asistir así a una obra de teatro. La tarea no se presenta sencilla. Quizás escuches los diálogos y puedas seguir a grandes rasgos la trama. Quizás por la gesticulación y lo que logres leer en los labios de alguno de los actores del reparto puedas componer el argumento. (Barrio, 2014).

La accesibilidad en los teatros y el disfrute y derecho de los ciudadanos españoles al acceso a la cultura, está reconocida desde la Ley 8/1993, de 22 de Junio, de promoción de la accesibilidad y suspensión de la accesibilidad de barreras arquitectónicas. (art 3) pero no será hasta pasados los años 2000 gracias a iniciativas como la llevada a cabo por el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y el Ministerio de Cultura en 2001 donde, a través de diez objetivos específicos, se buscó erradicar el sentimiento de discriminación y privatización de las personas con DF en el acceso cultural, apoyado por el Foro de Cultura Inclusiva, organismo creado específicamente para esta acción;

Sin embargo, tomando como ejemplo el estudio de Ramos, E. (2003) en Madrid, observamos que diez años después, esta ley todavía no estaba aplicada con rigurosidad a través de su estudio sobre la accesibilidad en los Teatros de Madrid, el cual reflejó que únicamente el 33% de los espacios contaban con las infraestructuras necesarias, para permitir el acceso a todas las personas y que, la mayoría no cumplían estos requisitos de acceso a la taquilla o los servicios.

En España, la accesibilidad cultura en los teatros a través de las nuevas tecnologías, sigue en proceso de desarrollo gracias a iniciativas como Teatro Accesible creada por Vodafone España, el Centro de Rehabilitación Laboral Nueva Vida y Aptent²³, la cual surgió por parte de teatros y asociaciones que buscaron cambiar el concepto de acceso a la cultura a través de nuevos recursos tecnológicos y humanos.

Otra iniciativa fundamental para el acceso cultural a través de la tecnología, fue la creación de la Guía de accesibilidad al teatro a través del subtitulado y la audiodescripción creada por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad del Gobierno de España (2010) donde encontramos una sección específica sobre Tecnologías para la accesibilidad al teatro donde se recogen los siguientes puntos principales:

1. Desarrollo de los contenidos accesibles: elaboración del guión de subtitulado a partir del texto teatral y elaboración del guión en audiodescripción.
2. Equipos y tecnología: subtitulado (elemento de proyección, lugar proyectante, sistema de envío de los subtítulos al elemento de proyección), audiodescripción (sistema de envío y recepción de audio o aplicación para smartphone o tablet) y bucle magnético de sala o bulces magnéticos personales.

²³ Debemos destacar el papel que APTENT tiene dentro de las artes escénicas y las TIC, ya que además de pertenecer a Teatro Accesible, desarrolla actividades de equipamiento especializado desde el proceso de creación hasta la distribución de artes escénicas, de manera que se garantice siempre una accesibilidad.

3. Difusión y venta de entradas: promociones, ubicaciones de las personas con discapacidad, información de la accesibilidad en todos los canales de información del teatro, información de sesiones y asientos preferentes en la aplicación de venta de entradas y difusión a las asociaciones.
4. Función accesible: comprobación de equipos de vídeo y audio, ubicación del subtitulador y audiodescriptor, ubicación del público con discapacidad y programas de barile con información adaptada.

Terminaremos esta parte de la investigación, ejemplificando a través del Teatro Cervantes de Argentina las necesidades que deben cumplirse para conseguir fomentar el consumo cultural en toda la sociedad, reflejados en la siguiente tabla:

Tabla 13.

Plan de acción accesible del Teatro Cervantes en Argentina

Conceptos que comprende	Ejes para trabajar la Tecnología e innovación en		
	accesibilidad	los programas de	simultáneamente. accesibilidad
Sensibilización social	Infraestructura: barreras físicas	Digitalización de piezas de los Museos.	
Habilitar el disfrute de las expresiones artísticas y culturales.	Comunicación: a través de herramientas adecuadas.	Impresión 3D de objetos y planos hápticos.	

Involucrar organismos gubernamentales, instituciones, asociaciones vinculadas a la discapacidad y la cultura, educación, tecnología, salud y comunicación social	<p>Contenidos: crear un contenido, repensarlo o intervenirlo para ser disfrutado de una calidad total</p> <p>Recursos humanos pensados en el trato directo con el público convocado</p> <p>Apps con realidad aumentada y GPS</p> <p>Beacons con notificaciones para medir audiencia a través del bluetooth.</p> <p>Gráfica inclusiva (macrotipo y Braille)</p> <p>Audiodescripciones</p> <p>Códigos QR</p> <p>Plataformas virtuales de capacitación</p>	Técnica de corte láser.
--	---	-------------------------

Nota: Esta tabla recoge los aspectos fundamentales para desarrollar el concepto de Cultura

Accesible. Fuente: <https://www.cultura.gob.ar/como-construimos-cultura-accesible-7761/>

Esta iniciativa fue llevada a cabo por el Ministerio de Cultura de Argentina en 2017 gracias a la cual, como podemos observar en la tabla, se describieron los recursos técnicos y humanos, así como la implicación de las instituciones para hacer la cultura accesible a toda la población, reflejado a través de Sonia Jaroslavsky, trabajadora de la Gestión de Públicos del Teatro Cervantes, como “el derecho de cualquier persona a asistir a cualquier espacio, pero también a ser recibido con las condiciones apropiadas”. (Ministerio de Cultura Argentina, s.f.)

PARTE III: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO IV: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este capítulo está dedicado a explicar el diseño metodológico, incluyendo los procedimientos de recopilación de datos y el análisis de los resultados.

15. Metodología

Este trabajo de investigación ha seguido una metodología cuantitativa y cualitativa con una filosofía inspirada en el paradigma de investigación-acción, ya que se busca hacer un análisis exhaustivo de la situación actual de la danza inclusiva en España para poder hacer propuestas de mejora. La pregunta fundamental de esta investigación, a la que, además, se pretende dar una respuesta positiva, es si es posible una inclusión profesional en España a través de la danza y, para ello, se ha hecho necesario este enfoque metodológico cualitativo y cuantitativo.

El análisis cualitativo ha implicado, por una parte, la revisión histórica y de modelos teóricos y, por otra, el análisis de experiencias actuales en el ámbito nacional e internacional. La aproximación cuantitativa supuso la creación de un instrumento de recogida de datos y ha servido para analizar la opinión de los participantes a través de respuestas con un formulario online. Dicho cuestionario se diseñó para explorar cuestiones relativas a la inclusión y las artes escénicas y constaba de 14 variables o ítems.

16. Procedimiento

Lo primero que se realizó para comprender la situación, fue comenzar con una recogida de datos basados en la lectura y consulta de fuentes bibliográficas y recursos audiovisuales, que permitiesen dar las bases necesarias a la investigación sobre dos conceptos fundamentales: la danza y la diversidad funcional. Tras ello, se ha desarrollado una nueva búsqueda para conseguir

conectar ambos conceptos, a través de un estudio de aquellos campos que los conectan y a su vez, los diferencian, de manera que, a través del siguiente y último capítulo, se ha estudiado y analizado el germen más importante donde la danza se convierte en una herramienta profesional para conseguir una inclusión laboral a las personas con DF. Esta información, queda reflejada dentro del Marco Teórico de la investigación.

Posteriormente, tras hacer una selección del contenido más relevante para nuestra investigación, a través de la observación y reflexión de los textos y contextos más destacados, se procedió a la elaboración de una encuesta para recoger información, que permitiese hacer un análisis de datos sobre los puntos más importantes que consiguen comprender la danza y la diversidad funcional desde un punto de vista profesional. Tras la elaboración de un documento, se envió a través de un formulario de Google en los idiomas español e inglés, a un grupo de población específico elegido a través de los siguientes criterios:

1. Pertinencia. Con el objetivo de recoger la mayor y mejor información posible.
2. Adecuación. Enviado a profesionales del sector de las artes escénicas, especialistas en diversidad funcional o ambos, de manera que se pudiesen recoger datos suficientes evitando el principio de saturación.
3. Conveniencia. Poder recoger el mejor tipo de información en el menor tiempo posible.
4. Oportunidad. Realizado en el momento justo y preciso donde se tuvieron claros los aspectos que el mismo debía tener.

Así mismo, debemos decir que todas las respuestas de los participantes se tendrán en cuenta en el análisis de los datos, ya que, al haber hecho seleccionado a sus integrantes, todas

las respuestas tienen una importancia para comprender la situación, debido a su conexión directa con algunos de los temas específicos que se desarrollan en la investigación. Por otro lado, las entrevistas realizadas a profesionales del sector, han permitido dar un conocimiento en primera persona y generar reflexiones que serán mostradas dentro de las conclusiones y las propuestas de mejora.

Por otro lado, debemos destacar que la información estudiada, ha estado recogida a través de la técnica de recogida de datos, técnicas observacionales y observación participante y no participante, generando que la información fue estructurándose de manera clara y precisa. Esta información ha sido completada a través del análisis de documentos de textos, imágenes y vídeos especializados sobre la evolución de alguno de los temas específicos desarrollados en la investigación, que permitiesen dar una información de veracidad a la misma.

17. Muestra

Esta investigación ha contado con 82 participantes, de los cuales hay 61 participantes españoles y 21 participantes extranjeros de nacionalidad mostrada en la siguiente tabla:

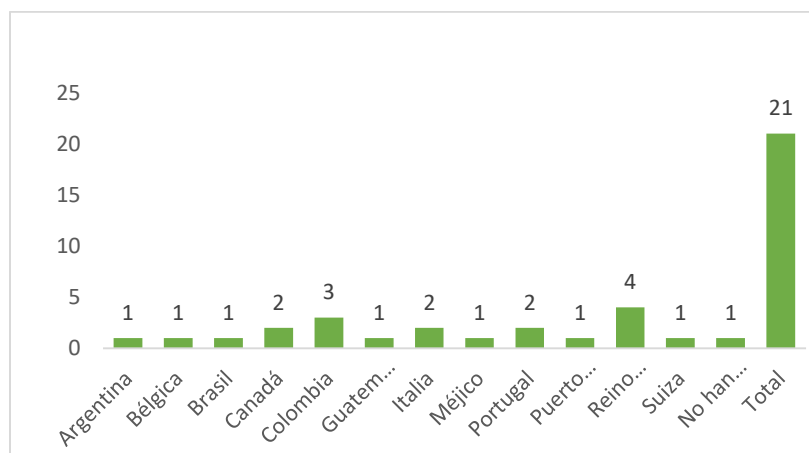


Gráfico 8. Nacionalidad de participantes extranjeros por países

En la que observamos los siguientes datos: Argentina (1), Bélgica (1), Brasil (1), Canadá (2), Colombia (3), Guatemala (1), Italia (2), México (1), Portugal (2), Puerto Rico (1), Suiza (1), UK (4) y no han informado (1).

La media de edad es de 45 años, el participante más joven tiene 17 años y el más mayor, 71. A continuación, se presenta un gráfico con la distribución de los participantes según la edad.



Gráfico 9. Rango de edad de la muestra

Observamos mayor parte de los participantes tienen entre 44 y 53 años; el siguiente grupo es el de los que tienen entre 35 y 44 años, por lo que se puede entender que, siendo de mediana edad más de la mitad de la muestra, por un lado, son personas aún en ejercicio y, por otro, cuentan con muchos años de experiencia.

En cuanto al nivel educativo de los participantes, en la siguiente tabla se recogen los datos de los estudios completados.

Tabla 14
Nivel de educación de la muestra

Educación Básica	7
Formación Profesional	11
Bachillerato	7
Grado	24
Posgrado	21
Máster	9
Doctorado	3

En la tabla se refleja que la mayor parte de los participantes han cursado estudios de grado o superiores, acumulando las categorías de Grado, Posgrado, Máster y Doctorado casi el 70% de los casos.

18. Análisis de datos cuantativos

Una vez obtenidos los datos del cuestionario escala Likert, se realizó una prueba de fiabilidad con el paquete estadístico IBM SPSS 26. Concretamente, se calculó el alfa Cronbach²⁴ que arrojó una alta fiabilidad, tal y como puede observarse en la tabla que genera el SPSS:

²⁴ CRONBACH: Chonbach, Lee. J. (1951). «Coefficient alpha and the internal structure of tests». *Psychometrika*

Tabla 15
Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
,927	14

Nótese que un valor alfa por encima de 0.7 o 0.8 ya muestra una fiabilidad aceptable. Al haber obtenido un alfa=0,927, podemos afirmar que la escala es muy fiable como instrumento de valoración.

A continuación, y con el objetivo de reducir el número de variables, se realizó un Análisis Factorial por el método de componentes principales y con rotación Varimax (método de ajuste Kaiser) con el mismo paquete estadístico IBM SPSS 26. Tal y como se recoge en la tabla del SPSS, son 2 factores los que explican casi el 74% de la varianza.

Tabla 16
Variación total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción	
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza
1	7,402	52,872	52,872	7,402	52,872
2	2,938	20,986	73,858	2,938	20,986
3	,916	6,544	80,401		
4	,581	4,151	84,552		
5	,546	3,897	88,449		
6	,327	2,332	90,782		
7	,276	1,972	92,754		
8	,248	1,774	94,527		
9	,218	1,554	96,081		
10	,154	1,097	97,178		

11	,124	,884	98,063
12	,112	,796	98,859
13	,095	,678	99,537
14	,065	,463	100,000

Esto implica que los ítems de la escala se dividen en 2 categorías o conceptos:

- Factor I: Diversidad e inclusión
- Factor II: Danza y artes escénicas

En la matriz de componentes se puede ver cómo se agrupan los distintos ítems o variables en torno a cada uno de esos 2 factores.

Presentamos aquí la matriz de componente original y con la rotación Varimax, aunque en este caso no hay diferencias significativas que aporte la rotación. La rotación se hace para conseguir una matriz simplificada. Cuando se consigue una estructura simple, las variables observadas se encuentran en grupos mutuamente excluyentes de modo que los pesos son altos en unos pocos factores y bajos en el resto. La rotación Varimax redistribuye mejor la varianza, pero, como ya se ha apuntado, en este caso no hubiera sido necesaria, se hizo por precaución.

Tabla 17
Matriz de componente

	Componente	
	1	2
Conocimiento y relación con la diversidad funcional y su entorno	,460	-,601
Conocimiento sobre la diferencia entre rehabilitación e inclusión	,503	-,520

Conocimiento sobre estigmas sobre las personas con diversidad funcional	,597	-,560
Conocimiento general sobre danza	,621	,652
Conocimiento sobre diferentes estilos y técnicas de danza	,644	,650
Conocimiento sobre las enseñanzas regladas de danza	,566	,722
Conocimiento o relación con los centros oficiales de enseñanza de danza	,513	,713
Conocimiento o relación sobre danza inclusiva/integrada	,883	-,116
Conocimiento o relación sobre compañías de danza profesionales inclusivas	,849	-,187
Conocimiento sobre la diferencia entre un proyecto comunitario y una compañía de danza inclusiva	,851	-,183
Conocimiento o relación sobre las acciones de compañías de danza inclusiva	,916	-,128
Conocimiento o relación sobre el desarrollo artístico de artistas diversos	,872	-,077
Conocimiento o relación sobre los centros especializados en la formación de artes escénicas inclusivas	,806	-,084

Conocimiento o relación con festivales y acciones culturales sobre artes escénicas inclusivas	,851	-,067
---	------	-------

En la matriz rotada hemos señalado en 2 colores los ítems según el factor en el que se agrupan:

Tabla 18
Matriz de componente rotada

	Componente	
	1	2
Conocimiento y relación con la diversidad funcional y su entorno	,712	-,257
Conocimiento sobre la diferencia entre rehabilitación e inclusión	,704	-,165
Conocimiento sobre estigmas sobre las personas con diversidad funcional	,805	-,148
Conocimiento general sobre danza	,169	,885
Conocimiento sobre diferentes estilos y técnicas de danza	,190	,894
Conocimiento sobre las enseñanzas regladas de danza	,085	,914
Conocimiento o relación con los centros oficiales de enseñanza de danza	,046	,877
Conocimiento o relación sobre danza inclusiva/integrada	,805	,380

Conocimiento o relación sobre compañías de danza profesionales inclusivas	,815	,302
Conocimiento sobre la diferencia entre un proyecto comunitario y una compañía de danza inclusiva	,815	,307
Conocimiento o relación sobre las acciones de compañías de danza inclusiva	,840	,388
Conocimiento o relación sobre el desarrollo artístico de artistas diversos	,775	,406
Conocimiento o relación sobre los centros especializados en la formación de artes escénicas inclusivas	,723	,366
Conocimiento o relación con festivales y acciones culturales sobre artes escénicas inclusivas	,752	,404

18.1. Factor 1: diversidad funcional e inclusión

Se diseñó una encuesta de respuestas cerradas para facilitar la respuesta en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy poco, 2 es poco, 3 es regular, 4 es bueno y 5 es muy bueno. Los ítems serán medidos en: positivos (muy bueno o bueno), neutro (regular), negativos (poco o muy poco).

A continuación se presentan gráficamente los resultados.

18.1.1. Análisis de resultados sobre diversidad e inclusión

Los resultados obtenidos reflejaron que la muestra tiene una relación directa o conoce la diversidad funcional (78'05%):

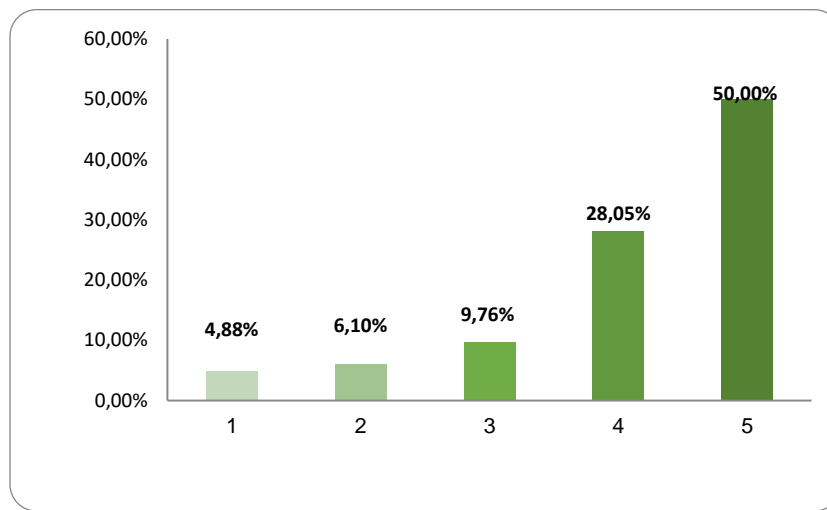


Gráfico 10. Relación o conocimiento con la diversidad funcional

Y que conocían la diferencia entre rehabilitación e inclusión (71,95%), hecho que, como hemos podido ver a lo largo de nuestra investigación, es fundamental a la hora de comprender la inclusión laboral en la diversidad como un derecho.

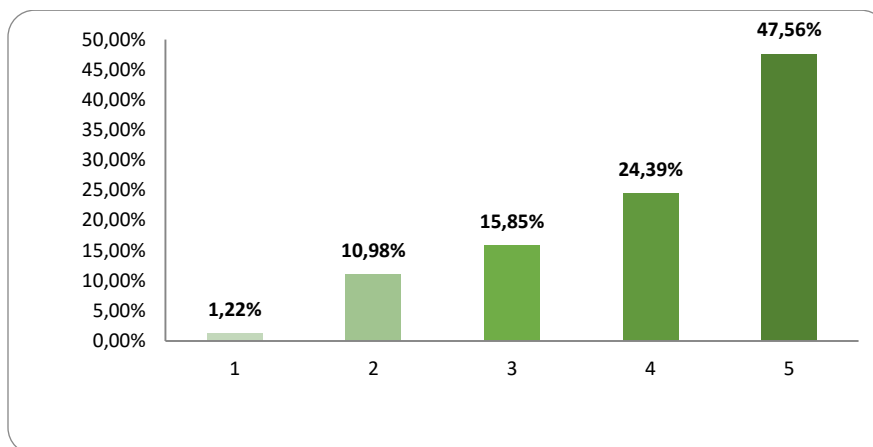


Gráfico 11. Conocimiento sobre la diferencia entre la rehabilitación y la inclusión

Sin embargo, los resultados reflejaron un desconocimiento generalizado (62%) sobre los estigmas que sufren las personas con DF, evidenciando que este campo todavía debe ser explorado a través del desarrollo de programas donde se visibilicen dichos estigmas, para conseguir que la sociedad sea consciente de la importancia de eliminarlos para conseguir una verdadera sociedad bajo un paradigma inclusivo.

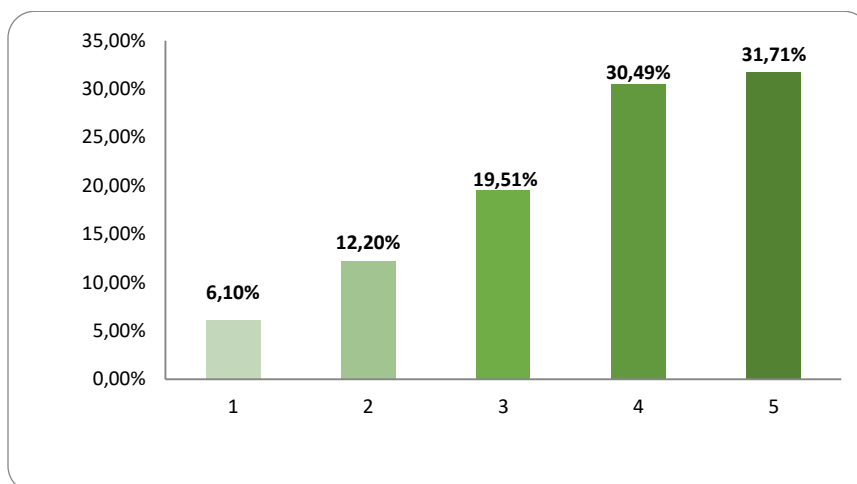


Gráfico 12. Conocimiento sobre los estigmas que sufren las personas con diversidad funcional

18.1.2. Análisis de resultados en el campo de danza

Los resultados positivos (60'97%) reflejaron que la muestra está en contacto con el concepto de danza inclusiva/danza integrada, lo que nos llevó a deducir que la muestra conocía o tenía contacto con la diversidad en parte, gracias a las artes escénicas inclusivas.

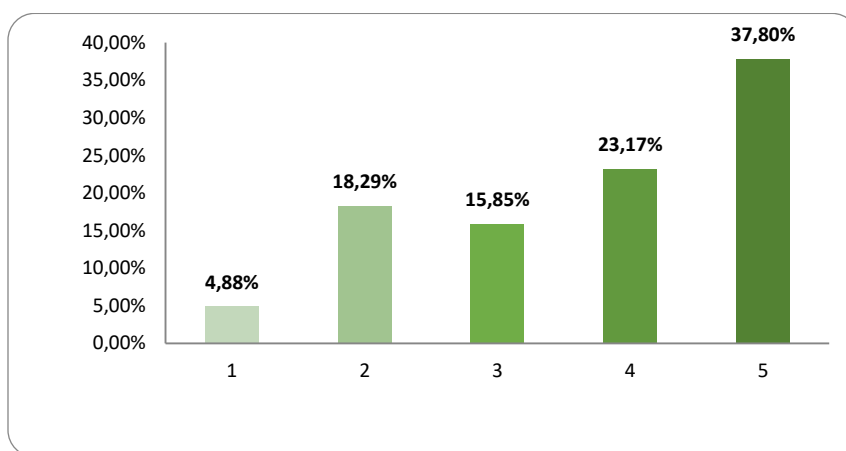


Gráfico 13. Conocimiento sobre danza inclusiva/integrada

Y que, además, tenían un conocimiento sobre el desarrollo que estas artes realizan desde un punto de vista profesional, puesto que los resultados positivos (67'07%) evidenciaron que conocían la diferencia existente entre proyectos comunitarios y compañías de danza profesionales.

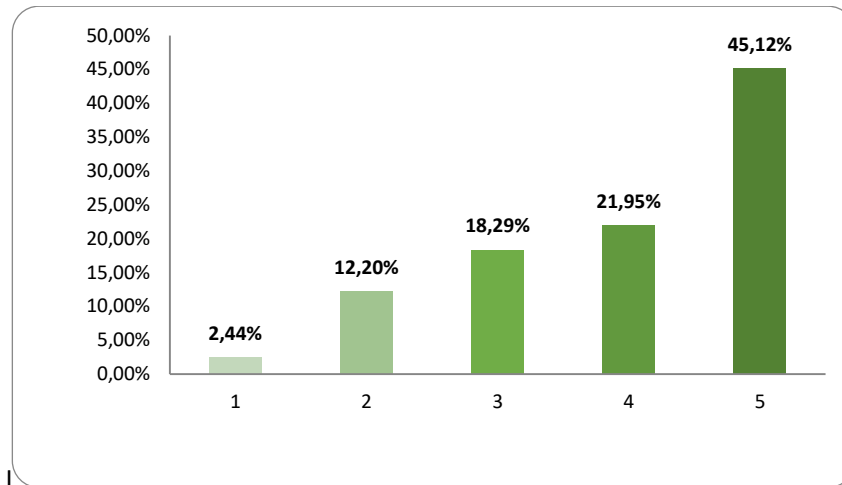


Gráfico 14. Conocimiento sobre la diferencia entre proyectos comunitarios y compañías profesionales de danza inclusiva

Sin embargo, los resultados evidenciaron que las instituciones especializadas en artes escénicas inclusivas, incluso en personas que tienen un contacto con la diversidad, no son muy conocidas.

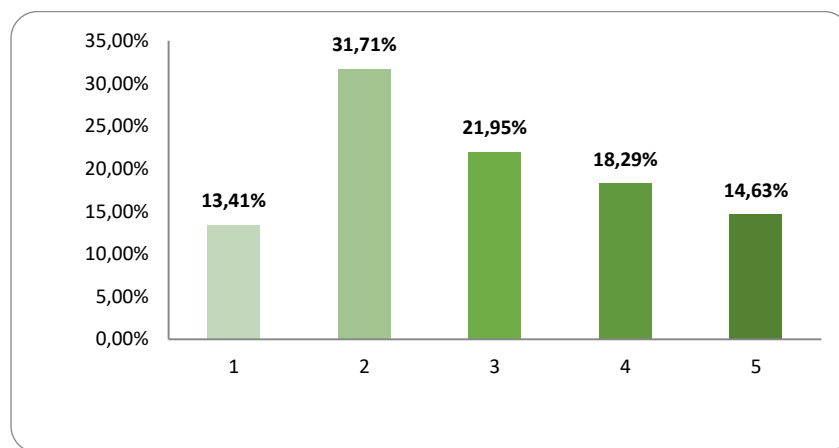


Gráfico 15. Conocimiento o relación con instituciones de formación de artes escénicas inclusivas

Lo cual volvió a confirmarse en los resultados sobre el conocimiento o relación de las acciones que estas entidades realizan. Teniendo en cuenta que la muestra demostró tener un contacto elevado con la diversidad y en concreto con la danza inclusiva/integrada, esto nos llevó a deducir que estas instituciones todavía no tienen una extensión lo suficientemente relevantes a nivel educativo y social y que las mismas, son conocidas casi en su totalidad, a través de la producción de espectáculos desde un punto de vista artístico.

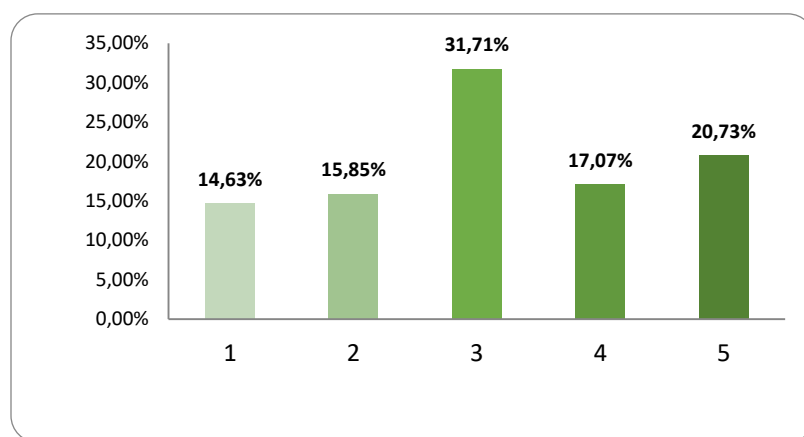


Gráfico 16. Conocimiento o relación con las acciones educativas, sociales y artísticas desarrolladas por las entidades inclusivas a través de las artes escénicas

Tras analizar los resultados sobre los ítems relacionados directamente con la profesionalización de la diversidad a través de las artes escénicas, deducimos que los casos donde este hecho ocurre son muy excepcionales, reflejado en los resultados sobre el conocimiento del trabajo de artistas diversos independientes, los cuales evidenciaron las dificultades que estos artistas tienen a la hora de desarrollarse laboralmente.

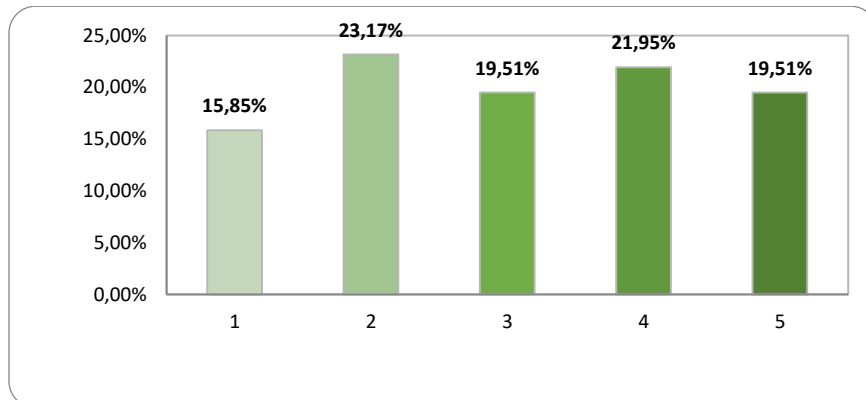


Gráfico 17. Conocimiento sobre el trabajo desarrolla por artistas independientes diversos

Sin embargo, los resultados reflejaron que las compañías de danza inclusiva sí son conocidas (67'07%) lo cual nos llevó a deducir que las artes escénicas inclusivas son relacionadas desde un punto de vista únicamente artístico a través de las acciones que las mismas ejercen a través de la representación escénica.

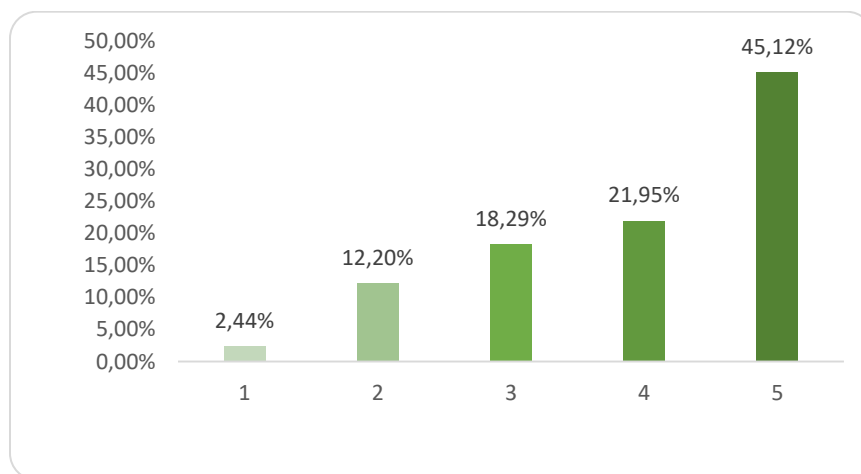


Gráfico 18. Conocimiento sobre compañías de danza profesional inclusiva

18.2. Factor 2: danza y artes escénicas

Se diseñó una encuesta de respuestas cerradas para facilitar la respuesta en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy poco, 2 es poco, 3 es regular, 4 es bueno y 5 es muy bueno. Los ítems serán medidos en: positivos (muy bueno o bueno), neutro (regular), negativos (poco o muy poco).

A continuación se presentan gráficamente los resultados.

18.2.1. Resultados del campo de estudio sobre danza y artes escénicas

Los resultados de la muestra positivos fueron destacablemente menores en este factor, como podemos observar en los siguientes gráficos que confirman, la falta de expansión que tiene la danza y la barrera existente entre los centros de enseñanzas oficiales de danza y las artes escénicas inclusivas.

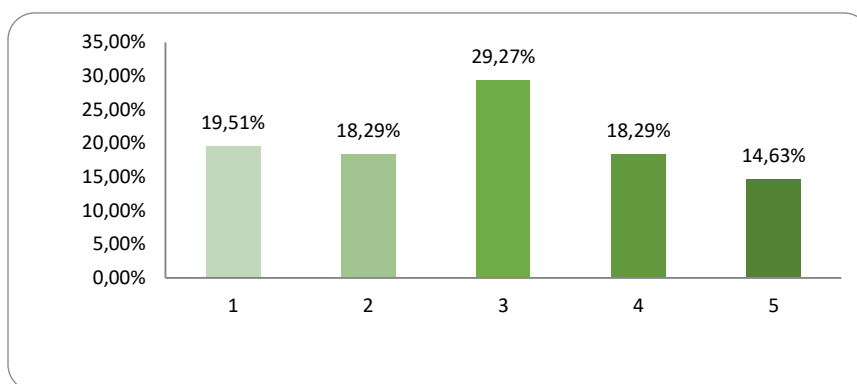


Gráfico 19. Conocimiento sobre el desarrollo histórico de la danza

Los resultados inferiores a la media reflejados en esta tabla, evidencian la ausencia de la danza dentro de los planes de estudios, ya que los contenidos teórico/prácticos sobre el desarrollo histórico de la danza se imparten, casi en su totalidad, en los centros de enseñanzas

oficiales de danza y dentro de las artes escénicas inclusivas, en las formaciones propios que, como hemos podido ver anteriormente, presentan un mayor desconocimiento que las compañías.

Así como una falta de cultura general en danza, reflejada en la siguiente tabla, donde los resultados negativos (35'3%) predominaron en el conocimiento sobre diferentes géneros y especialidades danza, lo cual refleja la falta de consumo de este arte frente a otras disciplinas artísticas:

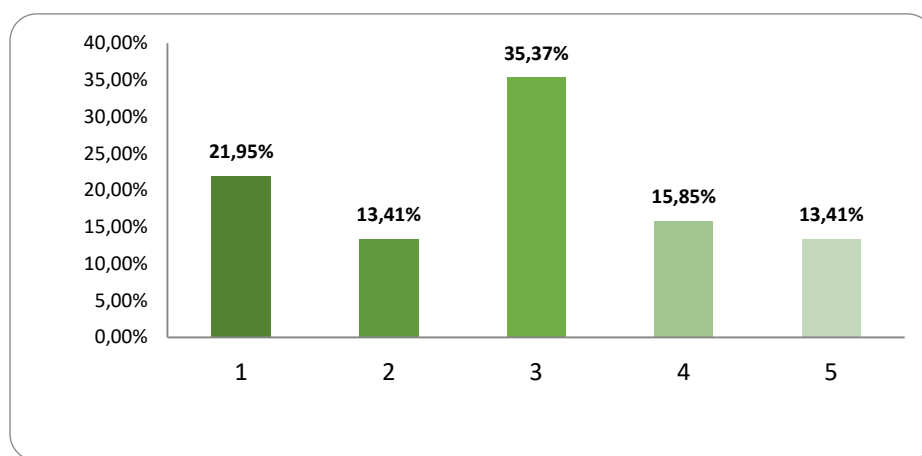


Gráfico 20. Conocimiento sobre los diferentes géneros o especialidades dancísticas

Por otro lado, los resultados del estudio, evidenciaron que existe un desconocimiento generalizado por parte de la muestra sobre las enseñanzas las enseñanzas regladas de danza de carácter público, reflejado en la siguiente tabla:

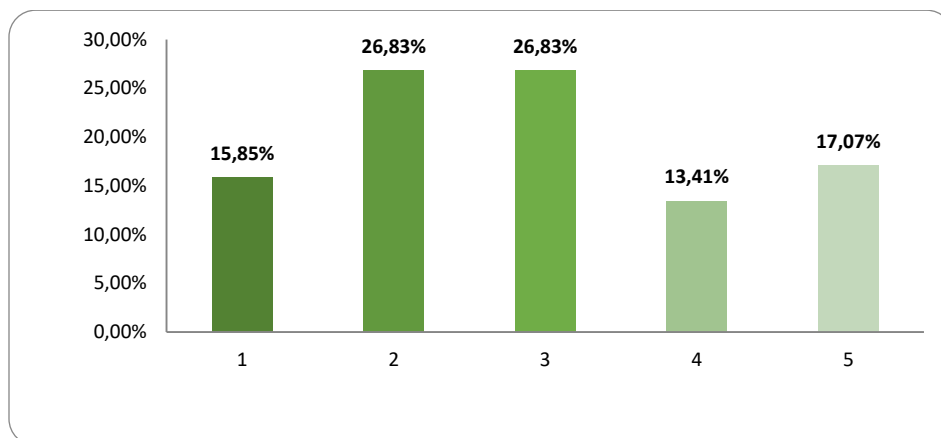


Gráfico 21. Conocimiento sobre las enseñanzas regladas de carácter público de danza en el país de origen

Los resultados positivos (30'48%) frente a los negativos (42'68%) evidenciaron que un porcentaje de la muestra muy inferior a la media, ha cursado o tenido una relación con las enseñanzas regladas, lo cual refleja que estas instituciones se encuentran todavía alejadas de un modelo inclusivo a través de la danza y que sólo un porcentaje reducido de la sociedad tiene un acceso a ellos, ya que hemos observado que los datos evidenciaban un conocimiento y relación elevado el factor 1 sobre la inclusión y, concretamente en las artes escénicas inclusivas, en las compañías profesionales.

Esto vuelve a confirmarse, cuando observamos los resultados sobre el conocimiento sobre el funcionamiento y desarrollo de las actividades llevadas a cabo por los conservatorios y las escuelas de música y danza que, como hemos investigado en el Marco Teórico, son los centros oficiales de enseñanza reglada en España:

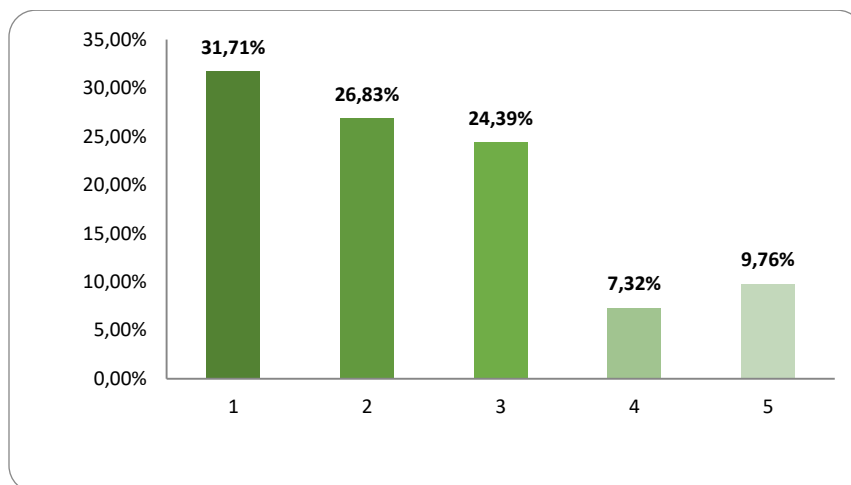


Gráfico 22. Grado de conocimiento sobre las actividades desarrolladas en los centros de enseñanza oficiales de danza

Los resultados muestran que un porcentaje elevado de desconocimiento (58'54%) nos llevan a deducir, tras haber analizado todos los datos de este factor, que podemos confirmar que existen una barrera entre los centros de enseñanzas artísticas y las artes escénicas inclusivas.

18.3. Conclusiones derivadas del análisis de datos cuantitativos

Tras haber analizado los resultados obtenidos, hemos sacado las siguientes conclusiones derivadas de los mismos:

Podemos confirmar, ya que los resultados han evidenciado que la muestra tenía un conocimiento o grado elevado de relación con la diversidad funcional (78'05%) y la diferencia entre rehabilitación e inclusión (71'95%), que existe una barrera en las artes escénicas inclusivas y los centros oficiales de enseñanza de danza tras el análisis de datos, reflejado en resultados positivos en ítems específicos sobre AEI como danza inclusiva/danza integrada (60'97%) y las instituciones dedicadas a este campo (45'12%) frente a otros específicos sobre estos centros donde los resultados han sido negativos: enseñanzas regladas artísticas en el país de origen

(30'48%) y actividades desarrolladas por centros oficiales de danza, donde los resultados fueron todavía más negativos (58'54%).

Y que el mejor medio para conseguir una inclusión profesional en la diversidad a través de las artes escénicas es a través de las compañías profesionales de danza, ya que los resultados positivos reflejaron que la muestra conocía la diferencia entre proyectos comunitarios y compañías profesionales inclusivas (60'97%) y tener un mayor conocimiento o relación sobre las compañías profesionales (67'07%) frente a los artistas diversos independientes (41'46%).

Por último, destacar que la danza sigue enmarcada en patrones elitistas para una sociedad determinada, reflejado en el resultado negativo del ítem sobre los diferentes géneros o especialidades de danza (35'36%) y sobre el conocimiento de las instituciones especializadas en artes escénicas inclusivas (45'12%).

19. Análisis de datos cualitativos

Los resultados de esta parte de la entrevista, fueron recogidos a través de una estructura compuesta de 14 preguntas con opciones de respuesta cerrada, para facilitar la categorización de las respuestas y el análisis cualitativo.

A continuación, se muestran los resultados a través de gráficos.

19.1. *Resultados sobre nuevas técnicas dancísticas a partir del siglo XIX*

Los resultados de esta parte reflejaron que la performance fue la especialidad artística más conocida (33% del total) frente a la danza butoh (12%) como podemos observar en el siguiente gráfico:

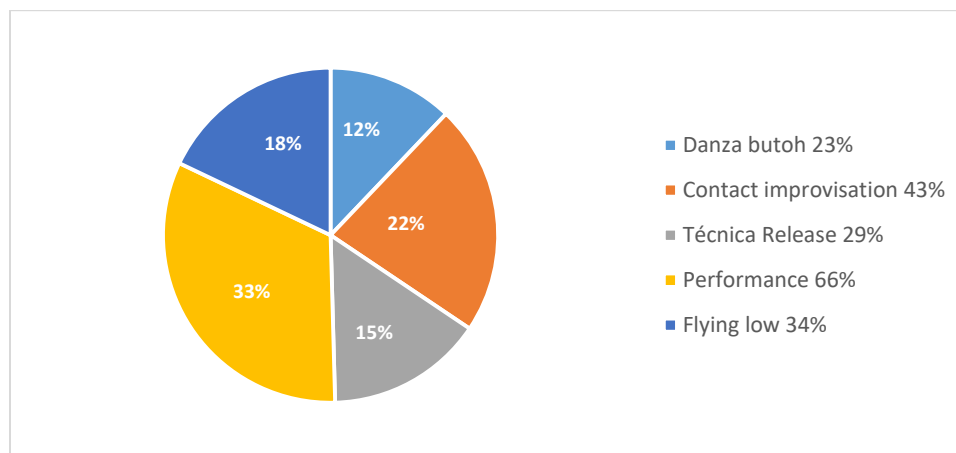


Gráfico 23. Conocimiento sobre diferentes técnicas que conectan la danza y la diversidad funcional

Como hemos descrito en el Marco Teórico, la performance fue una especialidad artística que tras su origen en el siglo XX, se extendió en América Latina y Europa influenciando a artistas de todas las disciplinas artísticas, observamos que la mayor parte de la muestra pertenece a esta situación geográfica y por tanto, esto vuelve a ser una evidencia de la necesidad de expandir otras técnicas de danza, al igual que ocurre con el contact improvisation (43%) cuya técnica es una de las más utilizadas en los procesos de creación escénica.

Por otro lado, el análisis de datos referentes a la otras técnicas, evidencian nuevamente la necesidad de crear planes de estudio donde, a través de técnicas basadas en el esquema anatómico humano, los alumnos puedan desarrollar su aprendizaje dancístico en niveles educativos y artísticos, así como aprender a valorar otras especialidades de danza creadas recientemente, lo cual generará nuevas sociedades de consumo y un panorama más enriquecedor en el campo de las artes escénicas en la pedagogía y la creación y representación escénica.

19.2. **Resultados sobre los diferentes campos de aplicación de la danza en contextos no artísticos**

Los resultados evidenciaron que la muestra conoce o ha tenido contacto con estas disciplinas, en especial con la danza y su aplicación en la prevención y mejora de la salud mental (45,12%) como se refleja en el siguiente gráfico:

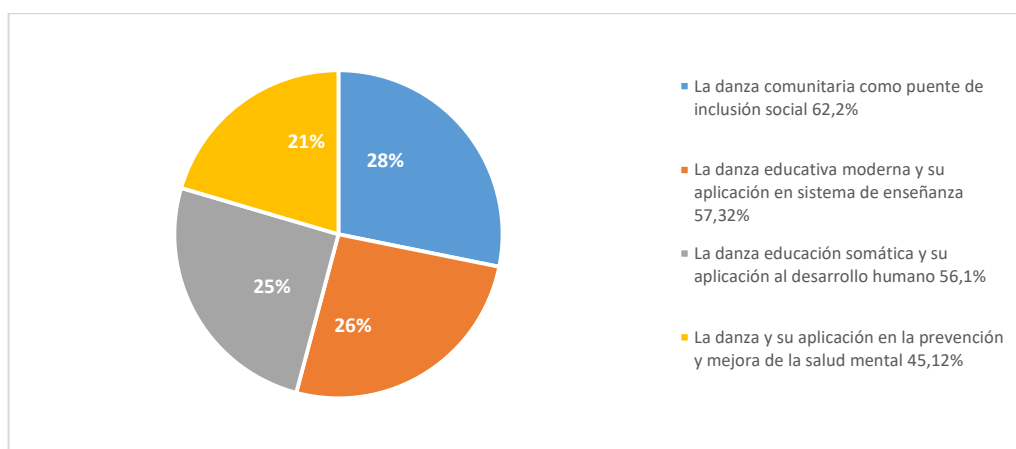


Gráfico 24. Conocimiento en diferentes campos de aplicar la danza en contextos no artísticos

Destacar además, que los resultados obtenidos demuestran que la danza comunitaria es un campo que cada vez está más extendido en las comunidades pedagógicas y artísticas, lo que cual es un dato esperanzador para nuestra investigación, ya que observamos que a través de las mismas, es posible crear puentes para poder acercar la danza a la sociedad desde un punto de vista educativo y social.

19.3. Resultados sobre la profesionalización de las personas con diversidad funcional a través de las artes escénicas

Los resultados evidenciaron que, casi la totalidad de la muestra (95%), manifestó que las artes escénicas son un buen campo para fomentar la inclusión profesional en las personas con diversidad funcional como se refleja en el siguiente gráfico:

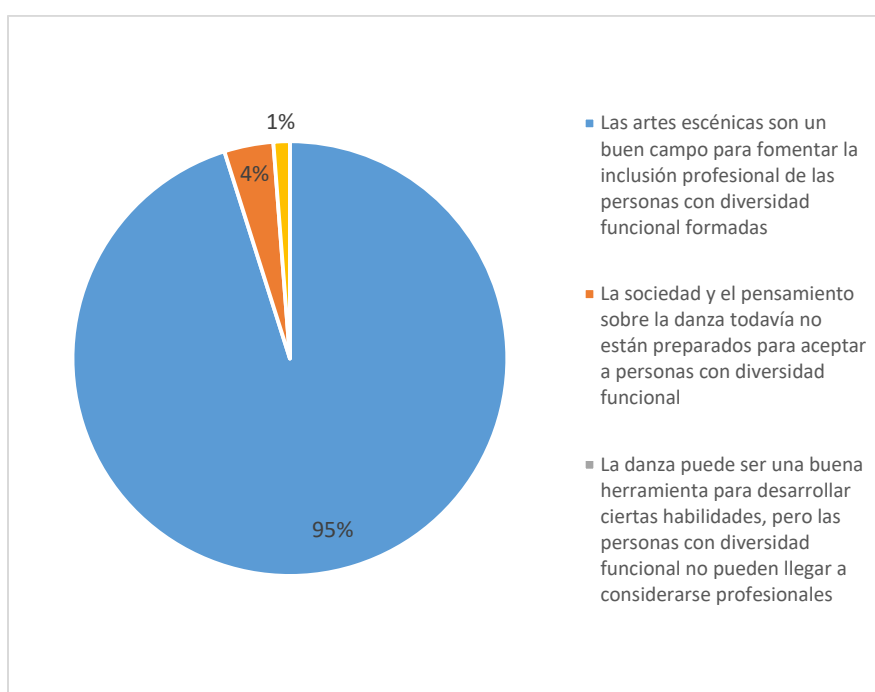


Gráfico 25. Profesionalización a través de las artes escénicas

Los resultados también evidenciaron que, aunque en un grado muy inferior (4%), las artes escénicas siguen enmarcándose en un plano asistencial y no profesional.

19.4. **Resultados sobre las dificultades encontradas en la investigación en el desarrollo de las compañías de danza**

En el siguiente gráfico, se exponen los resultados obtenidos a través de la muestra, donde hemos analizado los diferentes problemas que hemos encontrado en nuestra investigación reflejadas en el Marco Teórico:

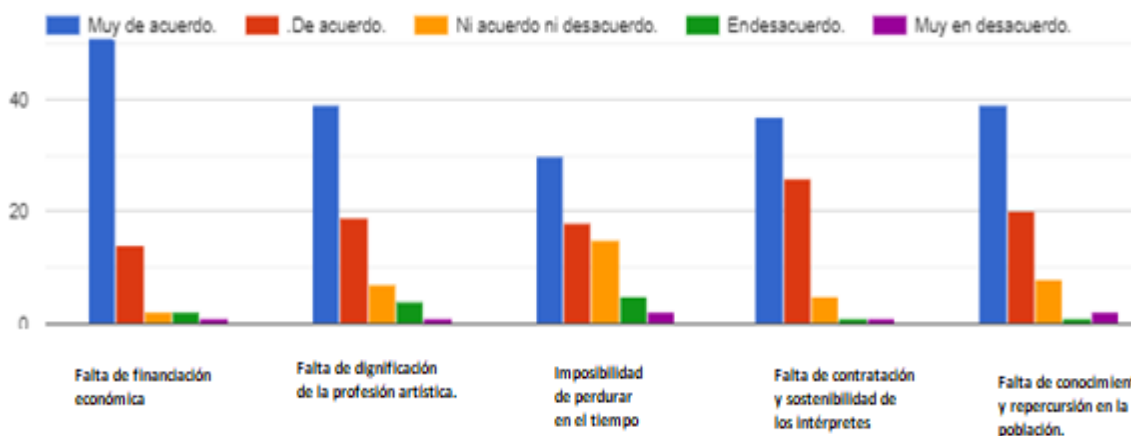


Gráfico 26. Factores que dificultan el desarrollo de las compañías de danza

Los resultados reflejan que los participantes manifestaron, en términos generales, estar muy por encima de la media con estos cinco factores y que la falta de financiación económica, es el factor donde muestran estar más de acuerdo, lo cual simboliza nuevamente el pensamiento generalizado por parte de los profesionales dedicados a las artes escénicas y la educación, de la necesidad de comprometer a las instituciones para que, a través de planes de fomento, la danza pueda desarrollarse como otras disciplinas artísticas.

Además, observamos que el segundo factor fue la falta de conocimiento y repercusión en la población, lo cual evidencia nuevamente la necesidad de conseguir extender la danza a la

sociedad desde nuevos puntos de vista, en especial a través de la educación, para conseguir que la inclusión a través de compañías de danza inclusivas sea posible.

19.5. *Resultados sobre los criterios para considerar una compañía profesional*

En el siguiente gráfico, se exponen los resultados obtenidos a través de la muestra, donde hemos analizado los diferentes problemas que hemos encontrado en nuestra investigación reflejadas en el Marco Teórico:

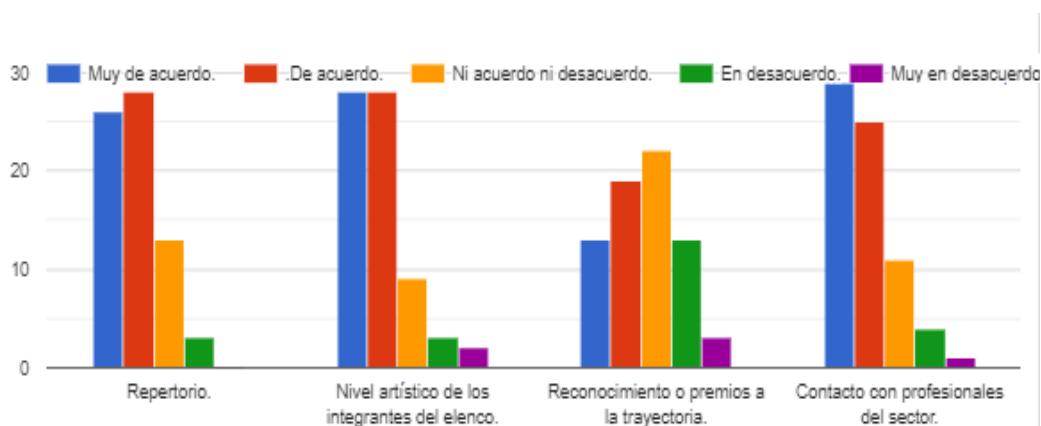


Gráfico 27. Criterios para considerar una compañía de danza profesional

Estos criterios, fueron descritos para poder identificar aquellos que son fundamentales para establecer diferencias entre los proyectos comunitarios y las compañías de danza profesionales inclusivas. Los resultados reflejaron que la muestra mostró estar, a excepción del criterio reconocimiento o premios a la trayectoria, muy conforme con los criterios establecidos.

Debemos destacar además, que los resultados reflejaron que el nivel artístico de los integrantes del elenco fue el criterio más aceptado, lo cual está relacionado directamente con la necesidad de expandir el conocimiento sobre las instituciones que se dedican al desarrollo del potencial de artistas con diversidad, ya que este nivel artístico sólo será posible a través de una

educación de calidad y que, como hemos descrito en el Marco Teórico, actualmente en España se imparte únicamente en los centros especializados en artes escénicas inclusivas.

Además, este factor refleja la necesidad de crear planes de formación en centros educativos oficiales, basados en diversidad y artes escénicas realmente integradores, donde las personas con diversidad funcional y los profesionales de este sector, puedan desarrollar competencias que les permitan crear compañías de danza inclusivas, consiguiendo así, profesionalizar la diversidad a través de las mismas.

Esto está relacionado directamente con el segundo criterio más aceptado por la muestra, contacto con profesionales del sector, ya que, como hemos visto a lo largo de la investigación, los centros de enseñanza artísticos en danza y las artes escénicas inclusivas presentan barreras que impiden este contacto, reflejado en la barrera que encontramos en la carencia de los centros oficiales en términos de inclusión y la falta de contratación de compañías inclusivas en los circuitos ordinarios de danza, enmarcadas en pensamiento social y no profesional.

19.6. *Resultados sobre el consumo de artes escénicas*

Esta parte del estudio, estuvo destinado a conocer el principal medio por el que la muestra, tiene contacto con las artes escénicas inclusivas, para poder identificar los medios principales para extender su conocimiento en la sociedad. Los resultados, se muestra a través de los siguientes gráficos:

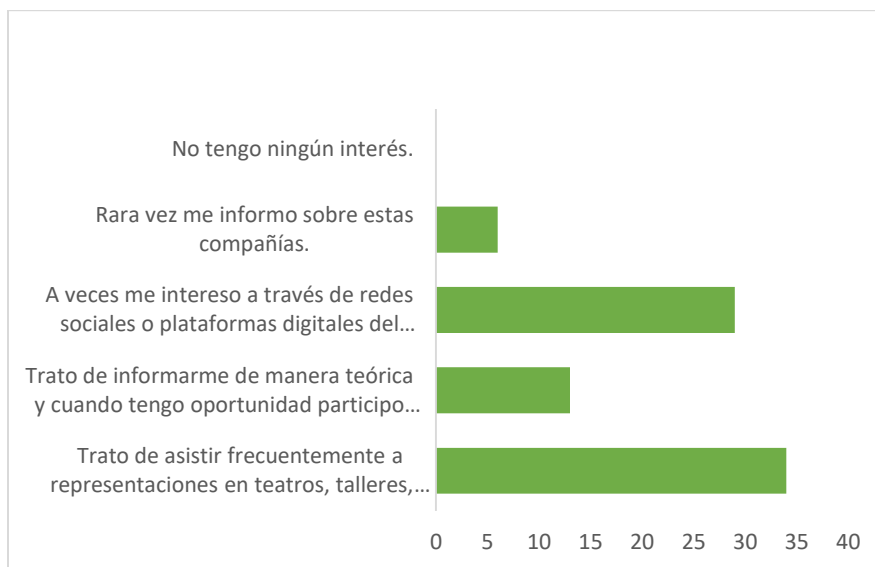


Gráfico 28. Formas de conocer las artes escénicas inclusivas

Los resultados reflejados en la tabla, evidencian que las artes escénicas inclusivas son conocidas a través de acciones de carácter presencial y por tanto, los lugares donde estas acciones se desarrollan deben ser accesibles para todas las personas, al igual que los cibermedios especializados en este campo, ya que observamos que la segunda forma más destacada fue a través de las redes sociales y las plataformas digitales sobre el trabajo que realizan.

La suma importancia del concepto de accesibilidad a través de las nuevas tecnologías, quedó nuevamente reflejada en los resultados de la muestra donde se evidenció que los cibermedios y las redes sociales, son los medios principales utilizados por la muestra para informarse sobre las acciones que ejercen las instituciones, compañías y artistas independientes en las artes escénicas, reflejadas en el siguiente gráfico:

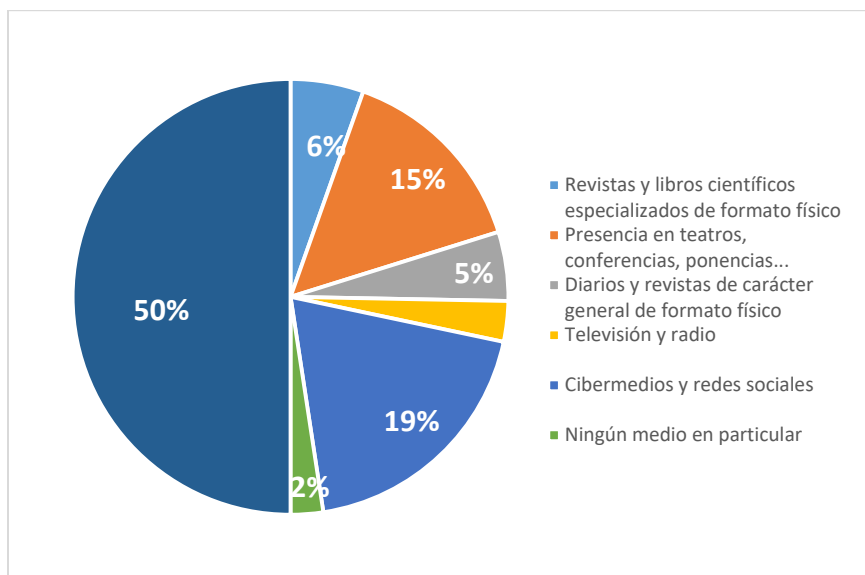


Gráfico 29. Medios utilizados para conocer el desarrollo de las instituciones, compañías y artistas especializados en la escena inclusiva

19.7. Conclusiones derivadas del análisis de datos cualitativos

Tras haber analizado los resultados obtenidos, hemos sacado las siguientes conclusiones derivadas de los mismos:

Los resultados evidenciaron que la danza, es una salida profesional viable para los bailarines con diversidad funcional formados. Esto se reflejó en que el criterio más aceptado por la muestra para considerar una compañía profesional inclusiva fue el nivel artístico de los integrantes del elenco, lo cual se consigue a través de una enseñanza artística de calidad.

Y que este hecho será posible, cuando las compañías de danza profesionales inclusivas puedan tener una solvencia económica que les permita contratar a los artistas, ya que la falta de financiación por parte de las instituciones fue el factor en el que la muestra manifestó estar más de acuerdo, lo cual nos lleva a pensar en la necesidad de conseguir que estas compañías sean

reconocidas como profesionales y no asistenciales, consiguiendo entrar en circuitos escénicos ordinarios.

Esto evidencia además, la necesidad de crear planes de formación realmente integradores, donde estudiantes con diversidad funcional puedan acceder, con planes de estudios donde se incluyan técnicas de danza basadas en la filosofía de que cualquier persona, pueda aprender y expresarse a través de la danza y contenidos relacionados, con el conocimiento de diferentes estilos de danza y la aplicación de este arte, en otros campos que no sea únicamente la representación escénica.

Por último, la importancia de las nuevas tecnologías de la información en las artes escénicas se ha reflejado, en especial en términos de accesibilidad, ya que los resultados mostraron que los cibermedios y las redes sociales, son los medios más utilizados para conocer las acciones que realizan las instituciones, compañías y artistas especializados en las artes escénicas inclusivas; lo cual refleja, la importancia de hacer los mismos accesibles, al igual que los lugares donde se desarrollan estas acciones, puesto que observamos que la muestra manifestó que la forma de conocer estas artes, principalmente, son a través de la representación en teatros, talleres...

PARTE IV: CONCLUSIONES FINALES Y PROPUESTAS DE MEJORA

20. Conclusiones finales

Tras la creación del marco teórico y en análisis de datos cuantitativos y cualitativos, hemos llegado a una serie de conclusiones descritas a continuación.

A pesar de que la danza nació como forma básica de comunicación en el ser humano e, históricamente, ha sido disfrutada por la sociedad tanto en contextos sociales, como artísticos a través de la representación escénica, y las investigaciones llevadas a cabo por pioneros a partir del siglo XIX, con el objetivo de demostrar la importancia que la danza tiene en el desarrollo del ser humano desde un punto de vista educativo, en la actualidad este arte en España, está enmarcado en unos cánones muy elitistas, para grupos muy concretos de la población tanto en su estudio, como en su consumo.

Esto se ha podido observar a lo largo de toda la investigación en diferentes campos:

1. Los sistemas de enseñanza de danza a través de modelos no accesibles a todos los alumnos en los centros oficiales donde se imparte.
2. El escaso consumo de danza frente a otras artes, que es todavía menor en las compañías de danza contemporánea, donde se enmarcan las compañías profesionales inclusivas.
3. La falta de extensión de la danza a través de planes de estudio educativos formales.

Los datos mostrados durante toda la investigación, han evidenciado que la danza es el arte que muestra unos índices menores en la educación en general y en particular, en su consumo. Esto es consecuencia en gran medida, de la falta de iniciativas llevadas a cabo por las instituciones

locales y comunidades autónomas, para conseguir que este arte se expanda a todas las personas desde un punto de vista educativo y social, de manera que la sociedad deje de considerar este arte como elitista. Además, la falta de legislación y medidas de regularización en profesionales e instituciones dedicadas a este arte, impiden que la sociedad puedan ver la misma como una salida profesional factible.

Por ello, deducimos que es fundamental la creación de programas de fomento de la danza a través de los cuales, el lenguaje y conocimiento de la danza pueda extenderse a través de las diferentes especialidades de este arte que, como hemos descrito, desde el siglo XIX, sus pioneros buscaron universalizar en su concepto y su forma en todos los seres humanos, fomentando así, el gusto por este arte que a posterior, se reflejará en su consumo.

Destacar, además, que estos planes de fomento deben estar fundamentados en un concepto de accesibilidad, donde todos los interesados puedan tener un acceso a través de las nuevas tecnologías que, como se ha reflejado tanto en el marco teórico como en el análisis de datos, son fundamentales a la hora de entrar en contacto con la cultura y disfrutar de ella mediante su aprendizaje y consumo. Por ello, además, deben crearse planes para hacer accesibles todos los espacios culturales, desde los centros de estudio de danza, hasta los teatros o lugares de representación escénica alternativos.

Por otro lado, debemos destacar que, hasta muy recientemente, la manera de comprender la diversidad funcional ha estado enmarcada, desde un punto de vista relacionado con la rehabilitación y que, en la actualidad, gracias a sus pioneros, este concepto está empezado a cambiar, buscando crear un modelo de sociedad donde las personas con diversidad funcional, puedan desarrollar su vida de una manera plena e independiente; sin embargo, a lo largo de nuestra investigación hemos podido observar que en España, todavía es necesario hacer

responsable a las instituciones y comunidades, para que este concepto sea posible, a través de programas de concienciación sobre los estigmas que sufren las personas con DF, para conseguir erradicarlos y conseguir así, que la sociedad vea la diversidad como un factor positivo, donde la diferencia suma y aporte.

Esto se ha reflejado muy específicamente en nuestra investigación, detallando los derechos que los activistas reclaman como fundamentales, para conseguir crear una verdadera sociedad inclusiva, donde describimos que uno de los derechos principales, es el derecho a la educación y que, los últimos informes reflejan que en España, no cumple todavía los requisitos necesarios en términos de inclusión.

Esta falta de requisitos en términos de inclusión es, todavía, más relevante en la educación artística en danza, donde hemos demostrado que los centros oficiales de danza y su paradigma educativo, siguen enmarcados en un modelo de enseñanza tradicional, excluyendo la posibilidad de acceder a los mismos a alumnos con diversidad funcional; los datos cuantitativos confirmaron además, las barreras existentes entre dichos centros y las artes escénicas inclusivas, algo que es incomprensible puesto que ambas se dedican al mismo fin: el desarrollo del potencial de los alumnos para conseguir una profesionalización a través de la danza.

Reflejada además a nivel educativo, en que las formaciones especializadas en artes y diversidad, son impartidas casi en su totalidad por centros especializados, en artes escénicas inclusivas y en ningún plan de estudios en la enseñanza de régimen general, ni especial; encontrando únicamente algunas asignaturas optativas en las enseñanzas de régimen especial superiores.

En el campo concreto de la danza y su aplicación en contextos de diversidad, hemos podido identificar que, lo que empezó como un proceso de experimentación artístico-social,

gracias a los puentes creados por las nuevas técnicas de danza, inspiradas en una filosofía sobre el respeto de la anatomía natural del cuerpo y que cualquier ser humano podía bailar y, los primeros puntos de inclusión de las personas con DF en la sociedad, dieron lugar a un nuevo concepto de danza, especialmente en Estados Unidos y Reino Unido a partir de los años 80.

Sin embargo, el pensamiento sobre la diversidad funcional, enmarcado en un paradigma rehabilitador o médico, sumado a la gran extensión que tiene el arte comunitario en estos países, impide que todavía, estas compañías cuenten con un verdadero reconocimiento a nivel artístico, que les permitan desarrollar su actividad de forma plena, como ocurre en las compañías ordinarias, dependiendo en gran medida de la ayudas o subvenciones gubernamentales que, como hemos podido reflejar, son insuficientes.

En España, hemos visto que esta falta de financiación independiente es casi total, a pesar de encontrar un grado de extensión muy relevante en nuestro país en instituciones, compañías y artistas diversos en comparación con otros países. Además, los datos cualitativos han reflejado que en la mayoría de los casos, las compañías de danza inclusivas son el medio por el que se conocen más este campo artístico y estas, todavía, presentan un carácter asistencial, puesto que los artistas no reciben una remuneración económica, sino que son considerados alumnos en instituciones especializadas en artes escénicas inclusivas.

Como conclusión final, diremos que la inclusión profesional a través de la danza, será posible en España cuando se cumplan los siguientes puntos:

1. La expansión de la cultura de la danza en contextos educativos, sociales y artísticos desde un punto de inclusivo, que permita a todas las personas interesadas acceder a este arte como un derecho universal.

2. La eliminación de los estigmas sociales, sobre la diversidad funcional y concretamente, sobre su capacidad de vivir de manera independiente a través de la inclusión laboral.
3. La incorporación de alumnos con diversidad funcional en centros oficiales de danza y la extensión de contenidos sobre arte en contextos de diversidad, en los planes de estudio de las enseñanzas de régimen especial en todos sus niveles, así como la formalización de programas integradores en centros públicos, donde especialistas con y sin DF, puedan desarrollar su aprendizaje en este campo a través de planes oficiales.
4. La creación de programas de fomento, por parte de las instituciones locales y comunidades autónomas en dos campos fundamentales:
 - Acciones destinadas a garantizar el desarrollo y autonomía de las compañías y artistas de danza en general, y más concretamente de danza inclusiva, permitiendo su acceso a circuitos de representación escénica ordinarios.
 - Acciones destinadas a desarrollar, a través de la adaptación de los lugares físicos y virtuales mediante las nuevas tecnologías, el concepto de accesibilidad, para garantizar a través de ella, que todas las personas pueden disfrutar de la cultura.

21. Propuestas de mejora

A continuación, presentamos tres planes creados a modo de propuestas de mejora, para fomentar la artes escénicas y más concretamente la danza, desde un punto de vista educativo, social y artístico, basado en el que ha sido el propósito general de esta investigación: conseguir

que la inclusión profesional a través de las artes escénicas, sea posible a través de compañías de danza inclusiva. Los programas propuestos a modo de ejemplo, son los siguientes:

1. Programa de asignatura “Desarrollo integral a través de la danza”.
2. Programa de estudios destinados a centros de enseñanza superior de régimen general “Docencia en artes escénicas en contextos de diversidad”.
3. Programa de inclusión a alumnos con diversidad funcional dirigido a los centros de enseñanzas artísticas de régimen especial.

Estos planes por tanto, son consecuencia tanto de las conclusiones derivadas tanto de la revisión bibliográfica y audiovisual, como del estudio de los resultados obtenidos por la muestra.

21.1. Programa para la asignatura “desarrollo integral a través de la danza”

Este programa tiene como objetivo principal, proponer a través de una ejemplificación resumida a modo de propuesta de mejora, aspectos fundamentales que podrían componer una asignatura basada en danza, aplicable en centros ordinarios y de educación especial, con el objetivo principal de cubrir la ausencia de contenidos específicos en danza en el sistema educativa actual, dando soluciones a problemas encontrados en nuestra investigación:

1. Posibilitar al alumnado el contacto con la danza a través de la educación de régimen general, desarrollando su conocimiento y gusto por este arte.
2. Demostrar a través de la educación, que la danza es un lenguaje universal, rompiendo los cánones estéticos y sociales preestablecidos sobre este arte, potenciando el gusto por su práctica y generando nuevas sociedades de consumo.

3. Crear nuevas oportunidades laborales para los especialistas en la pedagogía de la danza.
4. Incentivar el desarrollo de la danza por parte de las administraciones locales que, viendo el beneficio y potencialidad que la danza tiene en los alumnos, busquen medios de promocionar espacios de ocio para que la danza sea accesible para los alumnos e incluso, dentro de la atención a la diversidad, el desarrollo de instituciones específicas como creación de centros de centros especiales de empleo, especializados en artes escénicas inclusivas.

Para ello, nos basaremos en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013 (LOMCE), donde se recogen las competencias y objetivos a desarrollar en la etapa de la Educación Básica Obligatoria compuesta de: Educación Infantil (EI), Educación Primaria (EP) y Educación Secundaria (ES). Por otro lado, debemos destacar que este plan sería, igualmente accesible, a los planes de Centros de Educación Especial, ya que comparten el mismo currículum que los centros de enseñanza ordinarios.

Al ser un programa ejemplo que sirve como propuesta de mejora, plantearemos únicamente algunos aspectos fundamentales que deberían recoger una unidad didáctica destinada a la etapa de Educación Primaria (6 a 12 años), ya que es la etapa en la cual de manera progresiva aparece el pensamiento lógico, la posibilidad de razonar ante estímulos a los cuales con anterioridad se respondería impulsivamente, es por ello que es fundamental desarrollar y practicar la capacidad de analizar a través de la escucha interior, además de motivar e incentivar el desarrollo de la personalidad propia sin comparaciones, buscando una imagen positiva del alumno. Destacamos los siguientes objetivos:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios.

Objetivos

Los objetivos de la asignatura, estarían planteados desde un punto de vista educativo donde, a través de la aplicación de la danza educativa y técnicas somáticas, el alumno aprendiese a desarrollar habilidades a través de la danza de manera progresiva y significativa, buscando una

educación integral. A continuación, mostramos un ejemplo de diseño de los objetivos que dicha asignatura podría contener:

Objetivos generales

1. Crear un espacio cooperativo donde favorecer la inclusión a través de la danza con diferentes objetivos (artístico, pedagógico, cultural o social).
2. Desarrollar habilidades a través de la danza que posteriormente, los integrantes puedan adaptar a su vida cotidiana.
3. Mejorar la capacidad de comunicación a través del cuerpo y especialmente, dar voz y posibilidad de expresión del mundo interior a través de la danza.
4. Abrir la visión de la sociedad mediante la danza observando cuerpos mixtos realizando una actividad de manera cooperativa y beneficiosa para su salud y bienestar.
5. Desarrollar habilidades artísticas en los alumnos, que despierte en ellos su propia visión de la danza y la búsqueda de querer crear de manera independiente sus propios materiales.

Objetivos específicos.

Exponemos a continuación, los objetivos específicos que podrían desarrollarse de carácter práctico, donde los alumnos desarrollen habilidades a través de la danza, en diferentes vertientes:

Desarrollo Motriz

1. Conocer el cuerpo propio y ajeno a través de la danza, desarrollando un esquema corporal del mismo.

2. Controlar la energía corporal mediante distintos materiales a través de distintos ritmos y músicas.
3. Mejorar habilidades físicas (fuerza, equilibrio, resistencia, coordinación...) evitando la frustración y la rigidez corporal.
4. Utilizar el espacio mediante la danza desarrollando la orientación en el mismo.
5. Identificar y saber trabajar en los distintos niveles espaciales de danza (suelo, posición vertical y salto).
6. Reconocer el desplazamiento del cuerpo a través de otros cuerpos.

Desarrollo cognitivo.

1. Comprender y saber adaptar los materiales y propuestas en el cuerpo propio y ajeno.
2. Mantener una atención activa y una actitud positiva y motivada durante la sesión.
3. Utilizar la palabra y el cuerpo como herramientas para expresar las sensaciones vividas en la sesión.
4. Desarrollar la memoria corporal a través de la asimilación de emociones.
5. Desarrollar la memoria a través de la asimilación de materiales, respetando factores como el tempo o la cualidad de movimiento.

Desarrollo social

1. Desarrollar la capacidad de trabajo en grupo y la escucha grupal.
2. Identificar la danza como un instrumento de socialización con el resto de compañeros.

3. Desarrollar valores de respeto hacia los otros, a través de ejercicios de contacto corporal progresivo.
4. Desarrollar la escucha grupal a la hora de bailar.
5. Potenciar la empatía a través de la expresión de sentimientos.

Desarrollo del imaginario

1. Crear sistemas de comunicación a través de la imaginación donde expresar el mundo interior de los participantes.
2. Incorporar diferentes elementos dándoles un uso escénico y expresivo diferente.
3. Desarrollar la capacidad de crear materiales de manera individual, en pareja o en grupo.
4. Ver el cuerpo ajeno como un instrumento expresivo donde poder expresar la danza en común.
5. Potenciar la creación de materiales propios y la búsqueda de nuevas líneas de expresión del cuerpo.

Metodología

La metodología general, estaría basada en un punto de vista formal-educativo donde, a través de técnicas somáticas y de iniciación al movimiento, el alumno aprenda a desarrollar habilidades a través de la danza. Progresivamente, podrán incorporarse aspectos artísticos de manera que los alumnos, puedan desarrollar habilidades a través de técnicas basadas en la improvisación. Por otro lado, debemos destacar unos puntos básicos que podrían comprender esta asignatura:

1. El aprendizaje debe ser progresivo y significativo.
2. La danza debe ser utilizada como un instrumento educativo.
3. La flexibilidad en las sesiones será adaptable al grupo.
4. La práctica y los ejercicios estarán dirigidos de manera individual y grupal, pero siempre teniendo una conciencia de grupo y de espacio.
5. Los procesos de aprendizaje, desarrollarán utilizando movimientos naturales y adaptables a cualquier persona, respetando el esquema anatómico natural del alumno.
6. Los ejercicios planteados serán flexibles, de manera que se puedan adaptar a todos los alumnos en base a sus necesidades.

Ejemplo de actividades

Las actividades de la asignatura, tendrían un carácter teórico/práctico apoyadas por el uso de las TIC en especial, a la hora de consultar materiales audiovisuales, relacionados con la danza y su evolución histórica, para despertar un interés por las distintas técnicas que conforman este arte.

Como hemos mencionado anteriormente, este programa es sólo una propuesta de mejora basado en el concepto de educación integral, dando posibilidad centros de desarrollarlos en su plan de estudios. A continuación, mostramos tres ejemplos de actividades de carácter práctico, que podrían desarrollarse en esta etapa educativa:

Tabla 19

Actividad 1 propuesta para la Educación Primaria

Nombre	El movimiento animal.
--------	-----------------------

Objetivos	<p>Despertar la conciencia corporal en el espacio</p> <p>Trabajar el ritmo en los distintos niveles espaciales de la danza (suelo, de pie y salto)</p> <p>Favorecer el contacto a través de la introducción del contacto con el compañero.</p> <p>Incorporar posturas naturales positivas, relacionadas con el ser humano</p>
Descripción de la actividad	<p>Esta actividad consiste en trabajar el cuerpo a través de distintos ritmos, posturas y movimientos, basados en animales mientras, de forma paralela, se desarrollan las condiciones físicas y cognitivas de los alumnos para la danza</p>
Aspectos importantes de la actividad	<p>El docente propone pautas de movimiento, dejando abierta la capacidad de adaptación y reflexión por parte de los alumnos</p>

Metodología

Es importante trabajar en distintos ritmos, despertando la escucha grupal

Podrán incluirse imágenes pictóricas que faciliten la comprensión del movimiento de los animales

Para esta actividad en concreto, propondremos a los alumnos la idea de identificar el movimiento que tienen algunos animales, de manera que puedan intentar imitarlos de manera individual y en grupo

Para hacer más interesante el ejercicio, buscaremos que los alumnos busquen los cambios de nivel espacial y se desplacen por el espacio respetando siempre el espacio de los demás, creando conexiones espaciales y la conciencia de trabajo en grupo

Será de vital importancia trabajar a través del ritmo y la música, de manera que los alumnos comiencen

a interiorizar el cambio de dinámicas a la hora de danzar de forma libre, de manera que simplemente podemos introducir este concepto como “velocidad”. Es decir, podemos transmitir la proposición de que el animal en un punto preciso intentará moverse más rápido en el espacio. Podemos decir, además, que esta actividad es muy recomendable dentro de la parte de calentamiento de los alumnos, ya que permite a los mismos calentar el cuerpo de manera libre sin tener que pensar.

Nota: este ejercicio ha sido probado en diferentes grupos y talleres desde 2015 en las clases regulares de la Fundación Psico Ballet Maite León y otros proyectos externos como talleres; basado en diferentes principios de danza recogidos en diferentes fuentes como Sarmiento, 2015.

Tabla 20

Actividad 2 propuesta para la Educación Primaria

Nombre	“Creando puentes”
Objetivos	Mejorar la articulación del cuerpo a través de la extensión de posturas naturales

	Desarrollo de la fuerza y resistencia en los alumnos
	Desarrollo de la creatividad y la conciencia corporal a través del cuerpo
	Mejora de la comunicación y solidaridad en parejas
	Adquirir una resistencia corporal a través del cambio de dinámicas y ritmos
	Mejorar la atención en la actividad y la concentración a la hora de trabajar en parejas
	A través de posturas corporales en el nivel bajo y medio de la danza (suelo y de pie) los alumnos articularán el cuerpo creando puentes, con las diferentes partes del cuerpo de manera que siempre se busque una extensión articular máxima por la cual el otro compañero debe pasar
Descripción de la actividad	
Aspectos importantes de la actividad	El objetivo principal es desarrollar habilidades sociales a través de la adaptación en el compañero a través de la exploración, evitando repetir posturas que ya conocen

Metodología

Se utilizarán diferentes ritmos, una vez las parejas se han sincronizado, para fomentar el descubrimiento sin apenas pensar

Podrá introducirse, de manera progresiva, el contacto entre ambos cuerpos que pueda derivar en pequeñas elevaciones del suelo en ambos alumnos

Para esta actividad en concreto, buscaremos desarrollar a los alumnos de manera cooperativa, utilizando sus cuerpos para crear puentes de acceso por donde el otro debe pasar, buscando que los mismos exploren su cuerpo explorando los diferentes niveles espaciales y la traslación

La actividad podrá realizarse en toda la clase, pero es recomendable después del calentamiento

En este ejercicio debe existir la idea de la fluidez del movimiento y la idea de trabajar en pareja, despertando la escucha grupal y buscará una progresión en la dificultad tanto en el movimiento como en el ritmo una vez se haya encontrado una sincronización.

Será muy interesante incorporar cuerpos que sean diferentes para que los alumnos aprendan a valorar la diferencia y la posibilidad de adaptación, independientemente de las condiciones de la persona.

Nota: este ejercicio ha sido utilizado tanto en las clases regulares de la Fundación Psico Ballet Maite León, como en talleres específicos como el realizado en la Fundación Luis Seoane (A Coruña, 2017)

Tabla 21

Actividad 3 propuesta para la Educación Primaria

Nombre	El desplazamiento de los pájaros
Objetivos	Despertar la escucha en grupo a través de la danza
	Crear lazos expresivos a través del cuerpo
	Mejorar la imagen positiva de los alumnos dando posibilidades de elección de movimiento
	Desarrollo del ritmo interior del cuerpo a través del movimiento
	Mejorar la conexión grupal mediante el desplazamiento en el espacio en

	grupo mediante movimientos simples
Descripción de la actividad	<p>Fomentar el sentimiento de responsabilidad y toma de decisiones</p> <p>Traslado en grupo en diferentes dinámicas de los alumnos por el espacio, siguiendo el movimiento de la persona que está delante, al cambiar de dirección, la persona que se encuentre delante será la encargada de dirigir el movimiento.</p>
Aspectos importantes de la actividad	<p>Fomentar el trabajo y la escucha en grupo a través sin restricciones</p> <p>Trabajar a través de imágenes que expresen sentimientos a través del traslado espacial</p> <p>Introducir variaciones en forma de solos donde los alumnos puedan danzar libres y posteriormente unirse al grupo</p> <p>Trabajar en diferentes dinámicas con o sin música</p>

Metodología

Al ser una actividad creativa, debemos proponer movimientos, pero dejar que el alumno pueda expresarse, motivando el uso de diferentes niveles espaciales y la concentración en la participación en la actividad

Esta actividad puede ser utilizada en la última parte de clase en el desarrollo creativo y puede servir como una forma de exploración que posteriormente, de paso a pequeñas secuencias para crear una coreografía

Será importante hacer comprender a los alumnos que lo importante de este ejercicio será crear una energía común que se traslade en el espacio, se mueva y genera una emoción común

Nota: este ejercicio ha sido probado tanto en las clases regulares de la Fundación Psico Ballet Maite León, como en el desarrollo de habilidades específicas de desarrollo social a través de la danza dentro del proyecto SHIFT.

21.2. Programa de estudios orientados a los centros de enseñanza de carácter

superior de régimen general: “Docencia en artes escénicas en contextos de diversidad”

El diseño de este modelo ha sido diseñado en base al programa de titulaciones de curso corto de la Universidad Autónoma de Madrid, desarrollado a través de la Fundación Psico Ballet Maite León, con el objetivo principal de expandir planes integradores de artes escénicas inclusivas dentro de centros de carácter educativo oficiales.

Debemos destacar, que uno de los puntos más importantes de haber elegido este plan es permitir el acceso a alumnos con y sin diversidad funcional, a través de estudios oficiales que no exijan en su acceso titulaciones previas, para favorecer el acceso a un número mayor de alumnos y ampliar la oferta educativa nuevas generaciones de especialistas en el ámbito de la educación y las artes escénicas con o sin diversidad funcional.

También, que este plan de estudios se llevaría a cabo los fines de semana, para permitir que los docentes de los conservatorios y escuelas de música y danza, tuviesen la oportunidad de ampliar su conocimiento en el campo de atención a diversidad a través de las artes escénicas, supliendo otra de las carencias principales que, como hemos visto a lo largo de nuestra investigación, imposibilita el acceso a las personas con diversidad funcional en los estudios de enseñanza de régimen especial.

Para evaluar los requisitos de formación, se valorarán unos criterios personales de los alumnos, basados en su relación directa o indirecta con el campo de las artes escénicas en

contextos de diversidad, buscando en todo momento seleccionar a los alumnados a través del pensamiento de la diversidad como factor positivo y la importancia de la pluralidad en el grupo.

Se potenciará la igualdad de género en el alumnado y el acceso a personas con diversidad funcional y, los documentos de acceso serán una carta motivación y el Currículum Vitae del aspirante, que determinará en caso de admisión, el acceso a una beca, recogida por la Universidad Autónoma como el 10% del alumnado.

La titulación por tanto, consta de seminarios teórico-prácticos, con clases presenciales y donde se contemplan además, tutorías y la realización de un trabajo final supervisado por los tutores, divididos en los tres módulos que se muestran a continuación:

Módulo I. Destinado a que el alumno adquiera conocimientos, competencias y habilidades para desarrollar la formación pedagógica en las artes escénicas inclusivas de manera multidisciplinar. Estas asignaturas, de carácter teórico/práctico tendrán un carácter obligatorio y presencial, formado por cuatro asignaturas troncales de 3ECTS distribuidas en 30 horas presenciales y 60 horas de trabajo personal. Las asignaturas serán impartidas por profesionales específicos del campo de la educación, la atención a la diversidad y las artes escénicas. El aprendizaje buscará ser progresivo y significativo, apoyado además, por expertos invitados que trabajan activamente dentro del campo de la educación, la inclusión y/o las artes escénicas, a través de ponencias.

Módulo II. Prácticas externas que suponen un total de 3ECTS, constituidos por 60 horas de carácter presencial en la entidad externa escogida por el alumno para la realización de las prácticas y 30 horas de trabajo personal del alumno. El objetivo principal de estas prácticas será, por un lado, desarrollar el conocimiento de los alumnos a través de su propia experiencia y por otro lado, a través de convenios con entidades públicas, expandir el campo de conocimiento de

las artes escénicas inclusivas y su aplicación como disciplina artística en contextos educativos, sociales y artísticos.

Módulo III. Trabajo fin de título que constituye 6ECTS del total con 165 horas de trabajo personal del alumno y 15 horas presenciales con el docente seleccionado para la tutorización del trabajo escogido, en base a los contenidos recogidos en el plan de estudios.

Plan de estudios

Para acabar de ejemplificar esta propuesta de mejora, presentamos el plan de estudios con las asignaturas generales, explicando brevemente su metodología, actividades y evaluación.

Asignatura “Psicopedagogía aplicada a la docencia de artes escénicas.

La asignatura se desarrollará desde un punto de vista teórico/práctico, buscando un aprendizaje significativo en los alumnos, a través del desarrollo de actividades de trabajo personal a través de las cuales, los alumnos aprenderá a desarrollar su propia visión de la asignatura, asimilando los conceptos de manera personal, apoyado por el uso de las TIC para ejemplificar, desarrollar y concretar contenidos.

Las actividades de carácter presencial, tiene como objetivo desarrollar a través de una base teórica y práctica, el aprendizaje significativo de las bases que permitan desarrollar la práctica pedagógica en las artes escénicas inclusivas; es por ello que las mismas estarán divididas en tres campos fundamentalmente:

1. Actividades de conocimiento sobre la diversidad funcional.
2. Actividades de estudio del uso de herramientas y estrategias para la correcta planificación y desarrollo de prácticas escénicas inclusivas.
3. Actividades de ampliación de conocimiento sobre el estado de las artes escénicas en la educación de régimen general y especial.

Por otra parte, las actividades de no carácter presencial, estarán destinadas a desarrollar en el alumno a través de la reflexión, la búsqueda de herramientas propias y el desarrollo de la competencia investigadora, las siguientes actividades:

1. Creación de una tabla de ejercicios artísticos aplicables a una etapa concreta de la psicología evolutiva.
2. Creación de un taller de maquillaje escénico para un grupo particular.
3. Resolución de un caso práctico sobre la motivación y la comunicación en contextos de diversidad.
4. Creación de un proyecto artístico destinado a un centro de enseñanza de régimen general.

La evaluación de esta asignatura será progresiva y sumatoria, observando en todo momento la participación y motivación del alumno en el desarrollo de las actividades, así como en la asimilación de contenidos y su puesta en práctica.

- 20% Evaluación continua basada en la asistencia activa y participativa en clase.
- 30% Redacción de un portafolio reflexivo sobre la importancia de la motivación en el alumnado en contextos de diversidad.
- 50% Actividades correspondientes de trabajo personal.

Asignatura “Enseñanzas musicales en contextos de diversidad”

La metodología utilizada para impartir esta asignatura, será muy variada y estará inspirada en los grandes musicales del siglo XX y las técnicas de aprendizajes (Dalcroze, Willems, Orf....) sin centrarse en ninguno de ellos en concreto, sino buscando lo mejor de cada uno para poder conseguir un aprendizaje significativo a través de diferentes recursos a desarrollar dentro de un práctica inclusiva, haciendo al alumno además consecuente de saber aplicar las mismas al

alumnado correspondiente, a través de la identificación y el conocimiento de la correcta aplicación de herramientas y estrategias musicales.

Al ser una asignatura teórico-práctica, el alumno debe asimilar de manera teórica los conceptos para poder adaptarlos y utilizarlos dentro de su práctica, para llevar a cabo este aprendizaje lo haremos a través de una serie de actividades que buscan desarrollar diferentes aspectos en el ser humano a través de la práctica musical.

Alguna de las actividades que se desarrollarán son las siguientes:

1. Actividades con instrumentos.
2. Actividades centradas en el desarrollo sensorial a través de la música.
3. Actividades para desarrollar capacidades específicas a través de la música.
4. Actividades para desarrollar la expresión personal musical a través de las TIC.

Las actividades que corresponden al trabajo personal, están centradas en la ampliación del conocimiento sobre la historia de la música en contextos de diversidad, la profesionalización de músicos diversos y cómo poder aplicar en la práctica docente la impartición de la música.

Por otro lado, el alumno deberá realizar una serie de actividades centradas concretamente, en la investigación a través de fuentes bibliográficas, sobre el desarrollo musical en artistas diversos a través de las TIC en contextos educativos, sociales o artísticos.

La evaluación de esta asignatura será progresiva y sumatoria, observando en todo momento la participación y motivación del alumno dentro del desarrollo de la asignatura, así como en la asimilación de contenidos y su puesta en práctica.

- 20% Evaluación continua basada en la asistencia activa y participativa en clase.

- 30% Redacción de un portafolio reflexivo, basado en la aplicación de instrumentos en el desarrollo musical en contextos de diversidad.
- 50% Correspondiente a las actividades correspondientes al trabajo personal.

Asignatura “La danza como herramienta para la integración y el aprendizaje”

La metodología de esta asignatura estará destinada a que los alumnos desarrollen habilidades pedagógicas a través de la danza en contextos de diversidad. Los diferentes temas y sus contenidos de carácter teórico/práctico, tienen como objetivo principal, aprender a aplicar la danza dentro de contextos educativos, sociales y artísticos. Las actividades que se desarrollan en esta asignatura son las siguientes:

1. Actividades teórico/prácticas sobre técnicas universalizaron el lenguaje de la danza a partir del siglo XIX.
2. Actividades teórico/prácticas centradas en la aplicación de la danza en diferentes campos del ser humano.
3. Actividades teórico/prácticas centradas en el desarrollo y práctica de la danza inclusiva/integrada y su aplicación en contextos educativos, sociales y artísticos.
4. Actividades teórico/prácticas destinadas a desarrollar la práctica pedagógica en danza a través de las nuevas tecnologías.

Las actividades de trabajo personal, tendrán como objetivo principal, desarrollar en el alumno, su capacidad organizativa a la hora de desarrollar propuestas, basadas en danza en contextos de diversidad, evaluando los aspectos generales que esta disciplina requiere y específicos, como el tipo de alumnado o si el contexto es educativo, social o artístico.

La evaluación de esta asignatura será progresiva y sumatoria, observando en todo momento la participación y motivación del alumno, así como en la asimilación de contenidos y su puesta en práctica.

- 20% Evaluación continua basada en la asistencia activa y participativa en clase.
- 30% Redacción de un portafolio reflexivo basado en el papel del docente y la importancia de los espacios positivos en la aplicación de la danza en contextos de diversidad.
- 50% Actividades correspondientes de trabajo personal.

Asignatura “El desarrollo del trabajo actoral y del desarrollo teatral en contextos de diversidad”

La metodología para esta asignatura estará centrada, fundamentalmente en la formación teórico-práctica en las diversas técnicas de interpretación actoral, en el trabajo vocal del intérprete de texto, así como en su aplicación a alumnado con capacidades diversas. El fin de esta asignatura estará orientado hacia la comprensión del concepto de Teatro, entendiéndolo como un total que abarca todas las disciplinas escénicas, de manera que a través del conocimiento teórico de los diferentes elementos que lo conforman, el alumno podrá comprender todos los factores que lo componen de manera individual a través de la reflexión y análisis del mismo.

Al entender estos conceptos, la siguiente etapa consistirá en la búsqueda de una reflexión por parte del alumno sobre su trayectoria anterior (si la tiene) o sobre su futura práctica como

docente de teatro en entornos de diversidad, con el fin de hallar utilidad a la formación teatral adquirida y su aplicación en contextos educativos.

Además, a través del desarrollo de actividades prácticas, el alumno podrá analizar y desarrollar estos conceptos de manera individual y en grupo, reforzando el aprendizaje significativo. Algunas de las actividades que se desarrollarán serán las siguientes:

1. Para favorecer la cohesión y la escucha grupal.
2. Para el desarrollo del uso del espacio.
3. Para el desarrollo de los conceptos de tempo, velocidad y ritmo.
4. Para potenciar la imaginación.
5. Para el desarrollo del trabajo sensorial.
6. Del juego dramático, adquisición de roles e improvisación.
7. Para la iniciación en técnicas específicas de interpretación textual.
8. Para la iniciación en sistemas específicos de interpretación textual.
9. Para el correcto uso de la voz.
10. Para el desarrollo de la creatividad vocal-textual.

Las actividades que corresponden al trabajo personal, están centradas en la ampliación del conocimiento sobre la pedagogía teatral en contextos de diversidad, nuevos lenguajes de expresión teatrales a través de las nuevas tecnologías y cómo desarrollar el potencial creativo y artístico de los alumnos a través de este arte.

La evaluación de esta asignatura será progresiva y sumatoria, observando en todo momento la participación y motivación del alumno dentro del desarrollo de la asignatura, así como en la asimilación de contenidos y su puesta en práctica, divida de la siguiente manera:

- 20% Participación activa en clase.

- 30% Redacción de un portafolio sobre la importancia de la improvisación teatral en los procesos de aprendizaje en contextos de diversidad.
- 50% Creación de un trabajo escrito de un taller dirigido a un grupo definido de alumnos, impartido en cuatro sesiones de dos horas, que deberá incluir los aspectos fundamentales para garantizar un aprendizaje significativo en los alumnos.

21.2. Programa de actividades destinado a la relación de los centros de enseñanza artística de régimen especial y los centros de formación de artes escénicas inclusivas

Este programa tiene objetivo principal, crear puentes de conexión para conseguir un mayor grado de inclusión y accesibilidad, en los centros de enseñanzas oficiales de danza, ya que, como hemos podido ver a lo largo de nuestra investigación, en la actualidad estos centros son excluyentes en estos términos. Para atender a esta carencia y como propuesta de mejora, presentamos un programa de carácter educativo/comunitario, que reúne las siguientes características generales:

1. Centros implicados: centros de enseñanza de danza oficiales, centros de atención a la diversidad e instituciones especializadas en artes escénicas inclusivas.
2. Agentes implicados: centros, alumnado, familias, agentes externos y personal del centro, especialmente el profesorado y los alumnos.
3. Espacio de enseñanza y representación: centro de enseñanza de danza oficial.
4. Recursos materiales utilizados. Recursos para potenciar la creatividad de los alumnos a través del juego como como pelotas o sombreros.

Por tanto, este programa de residencias sería aplicable en los conservatorios de danza el grado elemental, potenciando la educación en valores en la diversidad a través de la danza, desde las edades más prematuras y, concretamente, está específicamente destinado al departamento de actividades extraescolares de los centros de enseñanza oficiales de danza; a través de los cuales podría crearse una ampliación curricular, que permitiese su implantación, considerando el impacto positivo que el mismo tendría en:

1. Los docentes y alumnos de los centros de enseñanzas oficiales, ya que desarrollarían valores para comprender la diversidad desde un punto de vista inclusivo, permitiendo además, desarrollar habilidades pedagógicas en los docentes sobre atención a la diversidad.
2. Los centros de atención a la diversidad, ampliarían la formación en danza en su alumnado y profesorado, a través de especialista en danza, en centros públicos de manera gratuita, favoreciendo el acceso a la cultura.
3. Las instituciones especializadas en artes escénicas inclusivas, desarrollarían su extensión en la sociedad, desde un punto de vista artístico y no asistencial.
4. Las instituciones locales y administrativas que, al ver que el aprendizaje a través de la danza es posible en persona con diversidad funcional en contextos adaptados, podrían comenzar a crear acciones en dichos centros para conseguir un acceso a alumnos con diversidad funcional.

Descripción específica del proyecto

El proyecto estaría basado en dos pilares fundamentales: accesibilidad y adaptabilidad. Desarrollado a través de una residencia mensual de cinco días, donde los alumnos de ambos centros podrán compartir el mismo espacio, para poder desarrollar un proyecto donde todos los

miembros del equipo serán participantes, tanto alumnos como docentes, para desarrollar a través en tres actividades fundamentales, que determinan las etapas del mismo:

1. Creación de un calentamiento de danza, destinado a crear cooperativamente el mismo, teniendo en cuenta las características generales del grupo y las características propias de cada individuo, dando posibilidad a la expresión y comunicación, creando un espacio
2. Crear una composición coreográfica a través de las improvisaciones de los componentes, donde todos los miembros trabajarán cooperativamente en el resultado final.
3. Muestra del resultado final en el aula del centro donde se ha desarrollado el proyecto, creado por todos los participantes de manera ecuaníme y cooperativa por todos los participantes del proyecto.

Los objetivos principales que se plantean en este proyecto y el desarrollo de las actividades, son las siguientes:

1. Desarrollo de habilidades cognitivas y físicas a través de la danza mediante ejercicios que respeten la anatomía corporal de cada participante.
2. Desarrollar habilidades sociales a través de la danza como la escucha activa y el respeto.
3. Potenciar la capacidad de expresión a través de la danza y la expresión verbal de las emociones vividas durante el proyecto.
4. Utilizar la composición coreográfica, como instrumento de desarrollo de valores humanos, respetando la capacidad de expresión y valorando que, en el aula, nada está “mal hecho”, favoreciendo el disfrute y la motivación.

REFERENCIAS

- Abad, A. (2011). *Historia del ballet y la danza moderna*. Alianza.
- ABC Castilla La Mancha. (29 de Agosto de 2018). Más de 40 obras, en el Festival de Videodanza de Almagro. Recuperado el 20 de Octubre de 2019, de https://www.abc.es/espana/castilla-la-mancha/abci-mas-40-obras-festival-videodanza-almagro-201808292033_noticia.html
- Academia de las artes escénicas. (2018). Informe sobre las artes escénicas en España, su financiación y situación laboral, 2018. Recuperado el 4 de Marzo de 2018, de https://academiadelasartescenicass.es/archivos/files/publicaciones/Est-1_Informe_2018/01_Informe_WebPub.html#sub_sub_toc5
- Accessibility Guidelines . (2018). *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1*. Recuperado el 30 de Octubre de 2019, de <https://www.w3.org/TR/2018/REC-WCAG21-20180605/#time-based-media>
- Alcázar, J. (2010). Performance y mujeres en Latinoamérica. Archivo Artea. Recuperado el 17 de Marzo de 2019, de <http://archivoartea.uclm.es/textos/performance-y-mujeres-en-latinoamerica/>
- Alcázar, J. (s.f.). Mujeres, cuerpo y performance en América Latina. Recuperado el 20 de Marzo de 2019, de https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1215033856.mujeres_cuerpo_y_performance._por_josefina_alcazar_3.pdf
- Alessi, A. (26 de Octubre de 2016). The Body You Dance: An Interview with Alito Alessi. Stance on dance. Creating dialogue and community around dance. Recuperado el 3 de

- Noviembre de 2019, de <http://stanceondance.com/2016/10/26/the-body-you-dance-an-interview-with-alito-alessi/>
- Alonso, J., & Fini, R. (1977). *Isadora Duncan, mi vida*. Debate.
- América Accesible: información y comunicación para todos. (2016). Buenas prácticas y logros en accesibilidad: guías y recomendaciones. México. Recuperado el 15 de Mayo de 2019, de <https://www.itu.int/en/ITU-D/Regional-Presence/Americas/Documents/EVENTS/2016/15526-MX/AAIL-best-practices-and-guidelines-Accessible-SP.pdf>
- Amoedo, H. (13 de Agosto de 2018). Henrique Amoedo – Entrevista. (COFFEEPASTE, Entrevistador) Recuperado el 25 de Septiembre de 2019, de <https://coffEEPASTE.com/henrique-amoe-do-entrevista/>
- Anderson, J. (2 de February de 2016). Murray Louis, Choreographer and Innovator With a Comic Flair, Dies at 89. *New York Times*. Recuperado el 21 de Octubre de 2018, de https://www.nytimes.com/2016/02/02/arts/dance/murray-louis-choreographer-with-a-comic-flair-dies-at-89.html?_r=0
- Andrews, W. (2016). *Butoh: the dance of death and disease*. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de <https://www.japantimes.co.jp/culture/2016/05/28/books/book-reviews/butoh-dance-death-disease/#.XssXK6gza01>
- Aranau, M. S. (Diciembre de 2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamiento de Amartya Sen. México: Aquichan. Recuperado el 5 de Enero de 2019, de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-1-12Velarde%20Lizama.pdf>
- Artemis, M. (1996). *Historia de la danza desde sus orígenes*. ESM.

- Artsscape. (s.f.). Recuperado el 20 de Octubre de 2019, de <http://www.artsscape.org/>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Recuperado el 28 de Septiembre de 2018, de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Asaro, G. (Marzo de 2016). LOÏE FULLER, INCARNATION DU SYMBOLISME SUR LA SCÈNE. Lycée des pontonniers Strasbourg. Recuperado el 2 de Junio de 2019, de <https://histoire-image.org/fr/etudes/loie-fuller-incarnation-symbolisme-scene>
- Ballet, P. (Dirección). (2016). “*Bajo la alfombra making off V2*” [VÍDEO]. Recuperado el 20 de Mayo de 2019, de https://www.youtube.com/watch?v=rUKAD1_YikU&t=7s
- Banes, S. (2002). *Terpsicore en baskets post-modern dance*. Chiron.
- Barrio, E. (26 de Diciembre de 2014). Teatro Accesible, cultura para todos. Compromiso Empresarial.
- Bigé, R. (15 de Noviembre de 2015). Sentir et se mouvoir ensemble. Micro-politiques du contact improvisation. ACD - Association des Chercheurs en Danse. Recuperado el 15 de Marzo de 2019, de <https://journals.openedition.org/danse/1135>
- Blanco, P. e. (Dirección). (2016). *BIG DANCE/VALENCIA 2016* [VIDEO]. Youtube. Recuperado el 16 de Mayo de 2019
- Boisseau, R. (30 de Abril de 2018). Dans les pas de Steve Paxton, libérateur des corps. Recuperado el 5 de Marzo de 2019, de https://www.lemonde.fr/scenes/article/2018/04/30/dans-les-pas-de-steve-paxton-libérateur-des-corps_5292753_1654999.html
- Boisseau, R. (22 de Diciembre de 2018). Marius Petipa, le Français le plus Russe de la planète danse. Recuperado el 2019 de Julio de 19, de <https://www.lemonde.fr/televisions->

radio/article/2018/12/22/marius-petipa-le-francais-le-plus-russe-de-la-planete-danse_5401285_1655027.html

Boletín oficial del estado. (s.f.). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. 21-22.

Recuperado el 17 de Febrero de 2020, de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Brillant, M. (1947). Naissance Du Ballet Romantique. Reveu des Deux Mondes. Recuperado el 24 de Febrero de 2019, de <https://hal-ujm.archives-ouvertes.fr/ujm-00598899>

Brindle, D. (2008). Tireless champion of autonomy. Reino Unido: The Guardian. Recuperado el 4 de Julio de 2019, de <https://www.theguardian.com/society/2008/oct/21/john-evans>

Buades, M., & Rodríguez, Á. (2005). Música y salud: La Danza de Calidad. Recuperado el 1 de Abril de 2019, de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/55484>

Campo, I. (Diciembre de 2015). Tesis Doctoral Calidad de vida, calidad de servicios y vida independiente en personas con discapacidad física y sensorial. Salamanca, España: Instituto Universitario de Intengración, Universidad de Salamanca. Recuperado el 7 de Diciembre de 2019, de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/128824/INICO_CampoBlancoI;jsessionid=7642971D596084B5D6E9E1FF59F74C05?sequence=1

Canalias, N. (19 de Abril de 2013). Editorial OUC.

Carlés, A. A. (2004). *Historia del ballet y la danza moderna*. España: Alianza.

Carrera, J. (24 de Septiembre de 2018). La Cátedra de Flamencología de Jerez, en sus 60 años. Recuperado el 20 de Febrero de 2019, de <https://www.lavozdelsur.es/catedra-de-flamencologia-de-jerez-en-sus-60-anos/>

Cascante, M. (7 de Agosto de 2018). Tecnología y Danza: Mundos que se unen para formar arte.

Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de

<https://medium.com/@marcelacascantequiros/tecnolog%C3%ADa-y-danza-mundos-que-se-unen-para-formar-arte-1d32a418485b>

CCOO enseñanza. (Septiembre de 2009). Las enseñanzas artísticas. La Mesa de negociación con el Ministerio Retoma el Estatuto Docente. Federación de enseñanza de C.C.O.O.

Recuperado el 20 de Febrero de 2018, de

<https://www.ccoo.es/63b50e229c2b3e4bdc67853a8139b7a7000063.pdf>

Center, W. A. (Dirección). (2017). *The six sides of Merce Cunningham*. [VIDEO]. Recuperado el 13

de Febrero de 2019, de https://www.youtube.com/watch?v=xJeum_kxSV8

Centro Español del subtitulado y la audiodescripción. (s.f.). Recuperado el 22 de Mayo de 2019,

de <https://www.cesya.es/comunicacion/pautas>

CERMI. (Noviembre de 2017). LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO MECANISMO DE GARANTÍA DE

LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y NO DISCRIMINACIÓN DE LAS PERSONAS CON

DISCAPACIDAD Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas. Recuperado el 22

de Junio de 2019, de

https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/ONUn%C2%BA21_ONU_0.pdf

Cernuda, A. (2017). *The Arts in Clinical Health Programs for the Recovery of Diseases and to*

Improve Quality of Life. Recuperado el 7 de Marzo de 2019, de

<https://www.intechopen.com/books/case-study-of-innovative-projects-successful-real-cases/the-arts-in-clinical-health-programs-for-the-recovery-of-diseases-and-to-improve-quality-of-life>

- Chillemi, Aurelia. (2009). Bailarines toda la vida. Danza Comunitaria. Topía: Un sitio de psicoanálisis, sociedad y cultura. Recuperado el 24 de Abril de 2019, de <https://www.topia.com.ar/articulos/bailarines-toda-vida-danza-comunitaria>
- Coll, E. (Productor). (2014). *QUI EST RUDOLF LABAN?* [VIDEO]. Recuperado el 20 de Abril de 2019, de https://www.canal-u.tv/video/universite_de_nice_sophia_antipolis/qui_est_rudolf_laban.14882
- Comité de Bioética de España. (20 de Diciembre de 2017). Informe del Comité de Bioética de España sobre la necesidad de adaptar la legislación española a la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado el 1 de Septiembre de 2019, de http://assets.comitedebioetica.es/files/documentacion/es/informe_final_CDPD.pdf
- Comunidad de Madrid. (30 de Enero de 2014). Decreto 8/2014, de 30 de enero, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el currículo y la organización de las enseñanzas elementales de danza en la Comunidad de Madrid. Recuperado el 10 de Enero de 2020, de http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=8431&cdestado=P#no-back-button
- Comunidad de Madrid. (30 de Enero de 2014). Decreto 8/2014, de 30 de enero, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el currículo y la organización de las enseñanzas elementales de danza en la Comunidad de Madrid. . Recuperado el 10 de Enero de 2020, de http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=8431&cdestado=P#no-back-button

- Comunidad de Madrid. (2019). Acogemos el festival FIVER de videodanza. Recuperado el 1 de Octubre de 2019, de <https://www.comunidad.madrid/noticias/2019/09/07/acogemos-festival-fiver-videodanza>
- Conservatorio Profesional de Música de Torrent. (2009). Recuperado el 10 de 2020 de Enero, de https://accionmagistral.org/wp-content/uploads/2012/12/07_cValenciana.pdf
- Conservatorio Superior de Danza de Alicante. (s.f.). *Plan de estudios*. Recuperado el 26 de Mayo de 2019, de <https://www.csdalicante.com/es/plan-estudios/>
- Conservatorio Superior de Danza de Madrid. (s.f.). *Plan de estudios*. Recuperado el 25 de Mayo de 2019, de <https://www.csdma.es/estudios/planes-estudios>
- Conservatorio Superior de Danza de Málaga. (s.f.). *Plan de estudios*. Recuperado el 24 de Mayo de 2020, de <http://www.csdanzamalaga.com/estudios/plan-de-estudios/>
- Conservatorio Superior de Danza de Valencia. (s.f.). *Plan de estudios*. Recuperado el 24 de Mayo de 2019, de <http://csdanza.es/estudios/plan-de-estudios/>
- Contemporary-Dance.org. (4 de Marzo de 2019). Obtenido de <https://www.contemporary-dance.org/flying-low.html>
- Coronado, F. (9,10,11 de Mayo de 2018). X Jornadas sobre la inclusión social y la educación en las artes escénicas. Ministerio de Cultura y Deporte. Recuperado el 25 de 2019 de Noviembre, de <http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:cd5c3c91-4ad8-4b96-83be-a5ea0750129b/memoria.pdf>
- Corporación ConCuerpos. (2018). *Cuerpos potentes. Prácticas y reflexiones sobre el cuerpo inclusivo en danza*. Asociación para la promoción de las. Recuperado el 10 de Diciembre de 2018

Couderc, B. (2009). *L'improvisation en danse : une présence à l'instant*. Universidad de Bretaña.

Recuperado el 24 de Febrero de 2019, de <https://tel.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/458233/filename/theseCouderc.pdf>

Courtet, C. (2006). De l'expérience du mouvement dans la danse moderne.

ethnographiques.org, 10. Recuperado el 19 de Noviembre de 2018, de <http://www.ethnographiques.org/2006/Courtet.html>

Cox, P. (Dirección). (2001). *The Diaries of Vaslav Nijinsky* [VIDEO].

Criado, A. d. (30 de Marzo de 2017). El folclore como instrumento político: los coros y Danzas de la sección femenina. 183-196. (R. H. Autónoma, Ed.) España. Recuperado el 11 de

Noviembre de 2018, de

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/677902/RHA_10_11.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cunningham, M. (9 de Septiembre de 2017). Recuperado el 21 de Octubre de 2018, de

<http://www.merce.org/>

Cyntia, C. (24 de Julio de 2018). Danza inclusiva: un arte que disuelve barreras. Recuperado el 3

de Septiembre de 2019, de <https://www.uic.mx/danza-inclusiva-disuelve-barreras/>

Da Fonte, T. (18 de Enero de 2018). Dança Inclusiva. Recuperado el 25 de Septiembre de 2019,

de <http://nadiatimm.com.br/eNT/index.php/editorias/navegue/programacao/item/396-danca-inclusiva>

Danza Ballet. (11 de Junio de 2007). Recuperado el 3 de Noviembre de 2018, de

<https://www.danzaballet.com/nacho-duato/>

Danzatrayectos (Dirección). (2016). *El Caso es Bailar", tu momento musical más extraordinario.*

Propuesta Danza Comunitaria 2019 [VIDEO]. Recuperado el 14 de Mayo de 2019, de

<https://www.youtube.com/watch?v=WEwkm72piEI>

David Zambrano. (3 de Marzo de 2019). Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de

http://www.davidzambrano.org/?page_id=279

De Gubernatis, R. (18 de Febrero de 2015). Les 19 centres chorégraphiques nationaux, 30 ans

après. L'OBS. Recuperado el 20 de Junio de 2019, de

<https://www.nouvelobs.com/culture/20150218.OBS2790/les-19-centres-choregraphiques-nationaux-30-ans-apres.html>

De la asunción, A. (30 de Marzo de 2017). El folclore como instrumento político: los Coros y

Danzas de la Sección Femenina. *Revista Historia Autónoma*,, 183-196. Recuperado el 3

de Noviembre de 2018, de

https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/677902/RHA_10_11.pdf?sequence=1&isAllowed=y

De las Heras, B. (2009/2010). LA DANZA EN LAS LEYES EDUCATIVAS ESPAÑOLAS

CONTEMPORÁNEAS. 307-327. Secretario de publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de

http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_15.pdf

De las Heras, B. (2010). *La danza en las leyes educativas españolas contemporáneas.*

Recuperado el 2 de Febrero de 2018, de

<https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9927>

Delgado, B., & Contreras, A. (2016). Desarrollo social y emocional. Recuperado el 22 de Enero de

2020, de

http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_1_Psicol_Educacion/h_1.2.Aspectos_sociales/3.2.Desarrollo_social_emocional.pdf

Desserle, E. (13 de Julio de 2018). *Bibliothèque de l'Institut national d'histoire de l'art*.

Recuperado el 26 de Febrero de 2019, de

<https://blog.bibliotheque.inha.fr/fr/posts/marie-taglioni-a-la-pointe-du-romantisme.html>

Diénis, Jean-Claude. (s.f.). *Fondation de la Denishwam School*. Recuperado el 12 de Octubre de

2018, de <http://www.encyclopaedia-universalis.fr/>:

<http://www.universalis.fr/encyclopedie/fondation-de-la-denishawn-school/>

Disabled peoples international. (s.f.). Las personas con discapacidad hablan de nueva genética.

Recuperado el 2019 de Agosto de 24, de [http://dpi-](http://dpi-europe.org/past_editos/bioethics_issues/bioethics_issues/bioethics-spanish.pdf)

[europe.org/past_editos/bioethics_issues/bioethics_issues/bioethics-spanish.pdf](http://dpi-europe.org/past_editos/bioethics_issues/bioethics_issues/bioethics-spanish.pdf)

Dolores, M. (2009). Diversidad funcional en los conservatorios de danza: Estrategias de

actuación docente. Recuperado el 12 de Enero de 2020, de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2955280.pdf>

Dusan, C. (8 de Diciembre de 2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos.

Revista Isees. Recuperado el 19 de Junio de 2019, de

[file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-EducacionInclusivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf)

[EducacionInclusivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf](file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-EducacionInclusivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf)

Edelstein, W. (27 de Julio de 2010). *Ed Roberts, disability-rights leader and Cal alum, gets his*

own state day. Recuperado el 8 de Enero de 2019, de Berkeley News:

<https://news.berkeley.edu/2010/07/27/roberts/>

Editorial. (22 de Abril de 2016). ¿Qué es la biética? Recuperado el 20 de Agosto de 2010, de

<http://www.aacic.org/es/editorials/que-es-la-bioetica-2/>

Eleconomista.es. (3 de Noviembre de 2009). Aprobado el Plan General de Danza 2010-2014 que

incluye la creación de un observatorio del sector. España. Recuperado el 2018 de

Noviembre de 7, de

[https://ecodiario.eleconomista.es/cultura/noticias/1667346/11/09/Aprobado-el-Plan-](https://ecodiario.eleconomista.es/cultura/noticias/1667346/11/09/Aprobado-el-Plan-General-de-Danza-20102014-que-incluye-la-creacion-de-un-observatorio-del-sector.html)

[General-de-Danza-20102014-que-incluye-la-creacion-de-un-observatorio-del-](https://ecodiario.eleconomista.es/cultura/noticias/1667346/11/09/Aprobado-el-Plan-General-de-Danza-20102014-que-incluye-la-creacion-de-un-observatorio-del-sector.html)

[sector.html](https://ecodiario.eleconomista.es/cultura/noticias/1667346/11/09/Aprobado-el-Plan-General-de-Danza-20102014-que-incluye-la-creacion-de-un-observatorio-del-sector.html)

Elvira, A. I., Giménez, C., Kumin, L., & Heras, G. (2019). *Historia de la danza contemporánea en*

España. Volumen I de los últimos años de la dictadura hasta 1992. Academia de las artes

escénicas de España.

Emmaly, W. (4 de Junio de 2015). DanceAbility: Beyond Islands of Isolation. Recuperado el 13 de

Mayo de 2019, de [http://stanceondance.com/2015/06/04/danceability-beyond-islands-](http://stanceondance.com/2015/06/04/danceability-beyond-islands-of-isolation/)

[of-isolation/](http://stanceondance.com/2015/06/04/danceability-beyond-islands-of-isolation/)

Emond-Stevenson, E. (21 de Enero de 2016). Accessible Dance: Inclusive Movement on the Rise

in the Nation's Capital. Recuperado el 21 de Junio de 2019, de

[https://www.thedancecurrent.com/column/accessible-dance-inclusive-movement-rise-](https://www.thedancecurrent.com/column/accessible-dance-inclusive-movement-rise-nation-s-capital)

[nation-s-capital](https://www.thedancecurrent.com/column/accessible-dance-inclusive-movement-rise-nation-s-capital)

Evans, J. (2003). The Independent Living Movement in the UK. Reino Unido: Independentliving.org.

Recuperado el 14 de Enero de 2019, de

<https://www.independentliving.org/docs6/evans2003.html>

Fil d'Arena danza-teatre. (s.f.). Recuperado el 20 de Abril de 2019, de

<https://www.fildarena.net/danza-comunitaria>

Foro de Vida Independiente y Divertad. (s.f.). Recuperado el 6 de Enero de 2019, de

<http://forovidaindependiente.org/que-es-el-fvid/>

Foro Estatal de la danza. (2009). *Plan general de la danza 2010-2014*. Recuperado el 13 de

Noviembre de 2019, de [https://www.cioff.es/documentos/descargas/6-](https://www.cioff.es/documentos/descargas/6-Plan%20Danza%20Inaem.pdf)

[Plan%20Danza%20Inaem.pdf](https://www.cioff.es/documentos/descargas/6-Plan%20Danza%20Inaem.pdf)

Foundation for Community Dance. (2015). Recuperado el 20 de Mayo de 2019, de

[https://www.madeinbc.org/wp-content/uploads/2015/06/What-is-Community-](https://www.madeinbc.org/wp-content/uploads/2015/06/What-is-Community-Dance.pdf)

[Dance.pdf](https://www.madeinbc.org/wp-content/uploads/2015/06/What-is-Community-Dance.pdf)

Fraguas, A. (2004). El reto de vida independiente. *El País*. Recuperado el 20 de Enero de 2019, de

https://elpais.com/diario/2004/09/06/sociedad/1094421604_850215.html

Fundación AISGE. (29 de Septiembre de 2016). Situación sociolaboral de actores y bailarines en

España. Recuperado el 28 de Mayo de 2019, de

<https://www.aisge.es/media/multimedia/ficheros/638.pdf>

Fundación Alternativas. (2018). Informe sobre el estado de la cultura en España en 2018. España

y el espacio cultural iberoamericano. Los libros de la Catarata. Recuperado el 29 de

Mayo de 2019, de

[https://www.fundacionalternativas.org/public/storage/publicaciones_archivos/b5486a6](https://www.fundacionalternativas.org/public/storage/publicaciones_archivos/b5486a66778ecb59cfd0e6f2fba931fb.pdf)

[6778ecb59cfd0e6f2fba931fb.pdf](https://www.fundacionalternativas.org/public/storage/publicaciones_archivos/b5486a66778ecb59cfd0e6f2fba931fb.pdf)

Fundación SGAE. (2019). Anuario SGAE de las Artes Escénicas, Musicales y Audiovisuales.

Fundación Sgae. Recuperado el 4 de Febrero de 2020, de [https://fundacion-](https://fundacion-sgae.s3.amazonaws.com/Anuario/2019/ANUARIO_SGAE_2019_RESUMEN_EJECUTIVO.pdf)

[sgae.s3.amazonaws.com/Anuario/2019/ANUARIO_SGAE_2019_RESUMEN_EJECUTIVO.p](https://fundacion-sgae.s3.amazonaws.com/Anuario/2019/ANUARIO_SGAE_2019_RESUMEN_EJECUTIVO.pdf)

[df](https://fundacion-sgae.s3.amazonaws.com/Anuario/2019/ANUARIO_SGAE_2019_RESUMEN_EJECUTIVO.pdf)

Fux, M. (2004). *¿Qué es la danzatearapia? Preguntas que tienen respuesta*. Lumen Argentina.

- García, C. (1986). *Papel de la administración española en la educación de los niños deficientes*. Sevilla, España: Mad, S.L. Recuperado el 25 de Enero de 2019, de [https://books.google.fr/books?id=GSxzIZdscFUC&pg=PA27&lpg=PA27&dq=Patronato+Nacional+de+Cultura+de+Deficientes+\(1934\)&source=bl&ots=ryEiKg6fEP&sig=ACfU3U3i97D8edpNZP4rpiJBuYHIO-Ot5A&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwim54e988zpAhWpzoUKHQcDAvkQ6AEwAHoECAoQAQ#v=onepage&](https://books.google.fr/books?id=GSxzIZdscFUC&pg=PA27&lpg=PA27&dq=Patronato+Nacional+de+Cultura+de+Deficientes+(1934)&source=bl&ots=ryEiKg6fEP&sig=ACfU3U3i97D8edpNZP4rpiJBuYHIO-Ot5A&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwim54e988zpAhWpzoUKHQcDAvkQ6AEwAHoECAoQAQ#v=onepage&)
- García, C., & Sarabia, A. (2001). *Experiencias de aplicación en España de la clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías*. Madrid, España: Real Patronato de Discapacidad. Recuperado el 22 de Enero de 2019, de http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/606/L_EgeaGarciaC_ExperienciasAplicacionClasificacion_2001.pdf?sequence=1
- García, J. (2003). *El Movimiento de Vida Independiente: Experiencias Internacionales*. Madrid, España: Fundación Luis Vives. Recuperado el 11 de Enero de 2019, de <https://www.independentliving.org/docs6/alonso2003.pdf>
- García, M. (2003). *La danza en la escuela*. Recuperado el 14 de Marzo de 2020, de https://books.google.fr/books/about/La_danza_en_la_escuela.html?id=s3EdPFYs6_8C&redir_esc=y
- García, R. (2017). *Evolución legislativa de la educación inclusiva en España*. Recuperado el 20 de Abril de 2018, de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/271>
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. PAIDOS IBÉRICA.
- Georgina, F. (2011). *Psicoballet Ciencia y Arte*. Palibrio.

Goater, D. (2018 de Diciembre de 2017). *ResMusica musique classique et danse*. Recuperado el 26 de Febrero de 2019, de <https://www.resmusica.com/2017/12/18/les-ballets-russes-une-revolution-artistique/>

Gobierno de España. (2019). Informe del Mercado de Trabajo de las Personas con Discapacidad Estatal. Datos 2018. Recuperado el 4 de Junio de 2019, de http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3206-1.pdf

Gobierno de España. (s.f.). *Ministerio de Educación y Formación Profesional*. Recuperado el 1 de Diciembre de 2018, de <https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/cseartisticas/consejo.html>

Gobierno de España, Ministerio de Cultura y Deporte. (2009/2020). *Jornadas sobre Inclusión Social y Educación en las Artes Escénicas*. Obtenido de <http://www.culturaydeporte.gob.es/cultura/artesescenicas/artes-escenicas-e-inclusion-social/jornadas-sobre-la-inclusion-social.html>

Gobierno de España. Ministerio de Cultura y Deporte. (Septiembre de 2019). *Encuentro de hábitos y prácticas culturales 2018-2019*. División de Estadística y Estudios, Secretaría General Técnica. Recuperado el 28 de Octubre de 2019, de <https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:1712f192-d59b-427d-bbe0-db0f3e9f716b/encuesta-de-habitos-y-practicas-culturales-2018-2019.pdf>

Gobierno de España. Ministerio de cultura y deporte. (2019). *Encuesta de hábitos culturales y prácticas culturales en España 2018-2019*. División de Estadística y Estudios, Secretaría General Técnica. Recuperado el 20 de Enero de 2020, de <https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:1712f192-d59b-427d-bbe0-db0f3e9f716b/encuesta-de-habitos-y-practicas-culturales-2018-2019.pdf>

Gobierno de España. Ministerio de Trabajo e Inmigración. (2009). Estrategia global de acción para el empleo de personas con discapacidad 2008-2012. Recuperado el 6 de Abril de 2018, de http://www.mitramiss.gob.es/es/sec_trabajo/Estrategia_global_personas_discapacidad_2008_2012.pdf

Gobierno de España. Ministerio de trabajo, migraciones y seguridad social. (2019). *Informe del Mercado de Trabajo de las Personas con Discapacidad Estatal*. Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE). Recuperado el 22 de Enero de 2020, de http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3206-1.pdf

Gobierno de España. Ministerio de trabajo, migraciones y seguridad social. (2019). *Informe del Mercado de Trabajo de las Personas con Discapacidad Estatal. Datos 2018*. Servicio Público de empleo estatal SEPE. Recuperado el 20 de Enero de 2020, de http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3206-1.pdf

Graham, M. (Mayo de 1995). Martha Graham. La memoria ancestral. Recuperado el 21 de Diciembre de 2018, de https://www.academia.edu/36493755/Memoria_ancestral_-_Martha_Graham

Grégoire, M. (3 de Diciembre de 2009). Un siècle d'intermittence et de salariat. Corporation, emploi et socialisation : sociologie historique de trois horizons d'émancipation des artistes du spectacle (1919-2007). UNIVERSITÉ PARIS OUEST NANTERRE LA DÉFENSE: ÉCOLE DOCTORALE « ÉCONOMIE, ORGANISATION, SOCIÉTÉ ». Recuperado el 17 de Enero de 2019, de <http://www.ies-salariat.org/IMG/pdf/thesegregoire.pdf>

Huete, A., Moral, A., De asís, R., Sastre, A., Blanc, E., López, P., . . . Márquez, L. (2012). 2003-2012: 10 AÑOS DE LEGISLACIÓN SOBRE NO DISCRIMINACIÓN DE PERSONAS CON

DISCAPACIDAD. Obtenido de

http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4274/diez_a%C3%B1os_legislacion_nuevo_discriminacion.pdf?sequence=1

Instituto Nacional de Estadística. (2018). El empleo de las personas con discapacidad. Año 2018.

Obtenido de https://www.ine.es/prensa/epd_2018.pdf

Instituto del Teatro de Barcelona. (s.f.). *Plan de estudios*. Recuperado el 25 de Mayo de 2019, de

<https://www.institutdelteatre.cat/ca/estudis/titulacio/csd.htm>

Instituto Nacional de Estadística. (2018). El empleo de las personas con discapacidad.

Recuperado el 20 de Enero de 2019, de

https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=estadistica_C&cid=1254736055502&menu=ultiDatos&idp=1254735976595

International Association for Dance Medicine and Science (IADMS). (2009-2010). L'éducation

somatique dans le milieu de la danse. Recuperado el 5 de Agosto de 2019, de

<https://www.iadms.org/page/302>

Javier Romañach, M. L. (2007). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad

en el ser humano. España. Recuperado el 20 de Diciembre de 2018, de

<file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Dialnet-DiversidadFuncional-2393402.pdf>

Jay, L. (2014). PRATIQUES SOMATIQUES ET ÉCOLOGIE CORPORELLE. Recuperado el 5 de

Septiembre de 2019, de <https://www.cairn.info/revue-societes-2014-3-page-103.htm>

Jefatura del Estado. (1990, 3 de octubre). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema

Educativo. Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Obtenido de

<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

JKFL. (2006). "HUTAN KENANGAN" ? A THEATRE PERFORMANCE BY PHYSICALLY DISABLED

MALAYSIAN & JAPANESE PERFORMERS. Recuperado el 28 de Septiembre de 2019, de

<https://www.jfkl.org.my/hutan-kenangan-a-theatre-performance-by-physically-disabled-malaysian-japanese-performers/>

Kuppers, P. (2003). Disability and Contemporary Performance. Bodies on Edge. New York:

Routledge.

La Opinión A Coruña. (2011). El conservatorio diseña un programa pionero para alumnos con

discapacidad. Recuperado el 10 de Enero de 2020, de

<https://www.laopinioncoruna.es/coruna/2011/12/27/conservatorio-disena-programa-pionero-alumnos-discapacidad/563982.html>

Le Personnic, W. (16 de 07 de 2017). La Ribot « Ne pas se cantonner à être légataire d'une

tradition ». Recuperado el 4 de Junio de 2019, de

<http://www.maculture.fr/entretiens/la-ribot/>

Lebrecht, J., & Newnham, N. (Dirección). (2020). *Crip Camp* [VIDEO]. Recuperado el 3 de Febrero

de 2020

Leclercq, A. (4 de Junio de 2015). Marina Abramovic craque lors d'une performance artistique.

Recuperado el 17 de Marzo de 2019, de <https://positiv.fr/marina-abramovic-ulya-moma/>

Lepkoff, D. (1999). What is Release Technique? Movement Research Performance. Recuperado

el 15 de Marzo de 2019, de

<https://web.archive.org/web/20180920193011/http://www.daniellepkoff.com/Writings/What%20is%20Release%20Technique%20-%20Daniel%20Lepkoff%205.pdf>

- Les chaussons verts. (28 de Noviembre de 2011). Recuperado el 1 de Noviembre de 2018, de <http://leschaussonsverts.eklablog.com/la-danse-expressioniste-allemande-le-cri-du-desespoir-a11502317>
- Les chaussons verts. (2011). La Danse expressioniste allemande: Le Cri du désespoir. Recuperado el 3 de Febrero de 2018, de <http://leschaussonsverts.eklablog.com/la-danse-expressioniste-allemande-le-cri-du-desespoir-a11502317>
- López, M. (2012). El derecho a una educación (inclusiva) de las personas con discapacidad en las Declaraciones Internacionales. Anuario Facultad de Derecho-Universidad de Alcalá. Recuperado el 17 de Julio de 2019, de <https://core.ac.uk/download/pdf/58909562.pdf>
- López-Collazo, E. (8 de Abril de 2018). *Un experimento llamado Jérôme Bel seduce a la Compañía Nacional de Danza*. Obtenido de https://bachtrack.com/fr_FR/critica-madrid-teatros-del-canal-show-must-go-on-compania-nacional-de-danza-april-2018
- Lucina, C. (2017). Notaciones sobre danza butoh. Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de https://www.academia.edu/40122437/Notaciones_sobre_danza_butoh_Tesina_de_Licenciatura_Tutor_Daniel_Mundo_Universidad_de_Buenos_Aires
- Macarena, T. (4 de Julio de 2015). Cernuda: «Con la danza, niños hiperactivos han dejado de tomar pastillas». San Sebastián, España. Recuperado el 19 de Abril de 2019, de <https://www.diariovasco.com/sociedad/201507/04/amador-cernuda-lago-subdirector-201507040637.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Macdonals & Evans. (2003). *Modern Educational Dance*. Edition Complex & Centre National de la Danse.

- Maggie, S. (Agosto de 2011). *The Independent Living Movement: History and Philosophy to Implementation and Practice*. Chicago, Estados Unidos. Recuperado el 10 de Enero de 2019, de https://www.ilru.org/sites/default/files/resources/il_history/IL_Movement.pdf
- Manning, S. (2004). *Modern Dance, Negro Dance: race in motion*. Minnesota, Estados Unidos: Revista de la Universidad de Minnessota. Recuperado el 20 de Octubre de 2018, de <https://books.google.fr/books?id=80dIBfJJBGsC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false>
- Mannoni, G. (2015). *Les Grands chorégraphes du XXe siècle*. París: Chastel, Buchet. Recuperado el 21 de Octubre de 2018, de <http://www.buchetchastel.fr/data/extrait/9782283028117.pdf>
- Marjorie, G. (2009). La pertinence du Judon Dance Theater pour l'histoire de l'art: Études des liens formels, théoriques et historiques entre la danse et les arts visuels lors de la période de 1962-1967. Recuperado el 5 de Febrero de 2019, de <https://archipel.uqam.ca/2366/1/M11048.pdf>
- Markessinis, A. (1996). *Historia de la danza desde sus orígenes*. Librerías Deportivas Esteban Sanz.
- Martín, M. Á., & Iglesias, M. L. (Septiembre de 2018). El derecho de todos a un sistema educativo inclusivo. Por qué la ONU emite un informe. Recuperado el 17 de Julio de 2019, de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/informe_2017_onu_educacion_inclusiva_espana.pdf
- Mathieu, B. (10 de Septiembre de 2017). La technique F.M. Alexander, la botte secrète des artistes ? Oxygem. Recuperado el 1 de Septiembre de 2019, de

- <https://www.telerama.fr/sortir/la-technique-f.m.-alexander,-la-botte-secrete-des-artistes,n5196396.php>
- Maya Deren - A Study In Choreography For Camera (1945)* (2010). [VIDEO]. Recuperado el 10 de Julio de 2019, de https://www.youtube.com/watch?v=OnUEr_gNzwk
- Mayen, G. (2011). Qu'est-ce que la performance? Centre Pompidu, Direction des publics. Recuperado el 29 de Septiembre de 2019, de <http://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-Performance/index.html>
- Mcgrego, W. (Productor). (2014). *Thinking with the Body: Becoming | Wayne McGregor | Random Dance*. [VIDEO]. Recuperado el 29 de Julio de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=l0ELub4W6vI>
- Mcpherson, E. (09 de Septiembre de 2009). *DanceTeacher*. Recuperado el 14 de Octubre de 2018, de <https://www.dance-teacher.com/the-bennington-school-of-the-dance-2392287889.html>
- Michael Loer. (2017). Recuperado el 25 de Febrero de 2019, de <https://michael-loehr.com/network/candoco-dance-company/>
- Ministerio de Cultura Argentina. (s.f.). *¿Cómo se construyen un teatro y una sociedad accesible*. Recuperado el 20 de Octubre de 2019, de https://www.cultura.gob.ar/como-se-construye-un-teatro-accesible_7629/
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2018). Jornadas sobre Inclusión Social y Educación en las Artes Escénicas. Recuperado el 20 de Septiembre de 2019, de <http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:cd5c3c91-4ad8-4b96-83be-a5ea0750129b/memoria.pdf>

Ministerio de Cultura y Deporte. (s.f.). *Centros Coreográficos*. Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de <https://www.danza.es/danza.es/guia-danza/centros-coreograficos>

Ministerio de Educación y Cultura. (1997, 24 de julio). Real Decreto 1254/1997. Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado.

Ministerio de Sanidad, Servicios sociales e Igualdad. (2013). Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Recuperado el 3 de Marzo de 2018, de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12632-consolidado.pdf>

Monastero, B. D. (2009/2010). La danza en las leyes educativas españolas. 307-327. Sevilla, España: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_15.pdf

Naciones Unidas. (2019). *Informe del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Adaptación Plena Inclusión. Recuperado el 19 de Enero de 2020, de https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/informe_de_naciones_unidas_sobre_los_derechos_de_las_personas_con_discapacidad.pdf

Naessens, O. (2012). *Mabel Elsworth Todd, Le Corps pensant*. Bruselas: Index.

Naranjo, M. (23 de Abril de 2012). FLYING LOW and PASSING THROUGH: testimony of Diana Betancourt. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de https://www.contemporary-dance.org/The_Dance_Thinker-flying-low.html#flyinglowdianabetancourt

Neder, F. (Dirección). (2006). *Interview with Steve Paxton* [VIDEO]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=1gE-MSZMsWw>

Nkwocha, K. (s.f.). How social media has transformed the performing arts industry. Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <https://www.theuknewspaper.co.uk/how-social-media-has-transformed-the-performing-arts-industry/>

Ochoa, L., Lagos, A., León, D., Jaramillo, M., & Penagos, A. (2018). *Cuerpos potentes: prácticas y reflexiones sobre el encuentro en danza inclusiva*. Ministerio de Cultura de Colombia. Recuperado el 28 de Mayo de 2019

official, S. H. (Dirección). (2017). *Intesional Particle-extract*. [VIDEO]. Recuperado el 6 de Julio de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=jwYUo-yyXCg>

ONU. (20 de Diciembre de 1993). Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Recuperado el 22 de Febrero de 2019, de <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=17&subs=203&cod=1887&page=>

ONU. (4 de Junio de 2017). Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del protocolo facultativo. Recuperado el 15 de Julio de 2019, de https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/20/3&Lang=en

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. . Recuperado el 12 de Febrero de 2019, de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (11 de Noviembre de 1977). *Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos*. Recuperado el Febrero de 17 de 2019, de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13177&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

- Palacios, A. (Julio de 2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional de las Personas con Discapacidad. Madrid, España: Grupo editorial CINCA,S.A. Recuperado el 4 de Enero de 2019, de <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Palacios, A., & Romañach, J. (2006). *El modelo de diversidad. La bioético y los derechos humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Santiago de Compostela, España: Diversitás Ediciones. Recuperado el 5 de Marzo de 2019, de <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/diversidad.pdf;jsessionid=C83FA11824CD1F32B976C1EE2DE203CB?sequence=1>
- Panegy, R. (22 de Octubre de 2012). [Théâtre – Critique] Pendiente de voto au #104 / Roger Bernat-FFF : facisme participatif. Recuperado el 1 de Junio de 2019, de <https://www.ricketpick.fr/2012/10/22/theatre-critique-pendiente-de-voto-au-104-roger-bernat-fff-facisme-participatif/>
- Parris, M. (2016). Toward transformation: Digital tools for online dance pedagogy. Arts education policy review. Recuperado el 1 de Octubre de 2019, de <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10632913.2016.1187974?needAccess=true>
- Peñas, E. (Septiembre de 2012). Hoy empieza todo. Breve aproximación histórica al CERMI como motor de cambio social (1997-2012). Madrid, España: Grupo Editorial Cinca. Recuperado el 21 de Enero de 2019

Pereira, M. (9,10,11 de Mayo de 2018). Memoria de actividad: X Jornadas sobre la inclusión social y la educación en las artes escénicas. 92. Ministerio de Cultura y Deporte.

Recuperado el 12 de Diciembre de 2019, de

<http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:cd5c3c91-4ad8-4b96-83be-a5ea0750129b/memoria.pdf>

Philippe Decouflé-Codex1. Philippe Decouflé. (2007). [VIDEO]. Recuperado el 10 de Julio de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=Y1VlkBLA7vY>

Pie, A., Romañach, J., Guzmán, F., Riu, C., Centeno, A., Gómez, N., & Arnau, S. (Junio de 2012).

Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente. España: El

Ciervo 96, S.A. Recuperado el 12 de Febrero de 2019, de

https://asistenciasexual.org/wp-content/uploads/2018/02/Deconstruyendo_la_Dependencia.pdf

Pillar, E. (2015). Danzaterapia. Vida y Transformación, di María José Vexenat. Un viaggio nella danzaterapia di María Fux. Italia. Recuperado el 14 de Abril de 2019, de

https://www.researchgate.net/publication/307674933_Danzaterapia_Vida_y_Transformacion_di_Maria_Jose_Vexenat_Un_viaggio_nella_danzaterapia_di_Maria_Fux

Plena Inclusión. (27 de Abril de 2015). Clases inclusivas en el Conservatorio Superior de Danza de María de Ávila. Recuperado el 3 de Enero de 2019, de

<https://plenainclusionmadrid.org/noticias/clases-inclusivas-en-el-conservatorio-superior-de-danza-de-maria-de-avila/>

Plena Inclusión. (2017). Tercera edición del taller inclusivo de danza contemporánea en el CSDMA. Recuperado el 22 de Enero de 2020, de

<https://plenainclusionmadrid.org/noticias/clases-inclusivas-en-el-conservatorio-superior-de-danza-de-maria-de-avila/>

Plena Inclusión. (26 de Junio de 2019). Lo que dice el Comité: España debe reconocer la educación inclusiva como un derecho. Recuperado el 1 de Agosto de 2019, de <https://www.plenainclusion.org/informate/actualidad/noticias/2019/lo-que-dice-el-comite-espana-debe-reconocer-la-educacion>

Polo, M. P., García, T., & López, S. (2011). La danza contemporánea en España (1989-2009). 16-20. (I. E.-1. 1988-2041, Ed.) Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF). Recuperado el 30 de Enero de 2019, de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/download/34617/18731>

Portal, L. (15 de Diciembre de 2016). 5 Outstanding Israeli Dance Groups To Know. Recuperado el 29 de Septiembre de 2019, de <https://theculturetrip.com/middle-east/israel/articles/dancing-on-the-edge-the-5-top-israeli-dance-groups/>

Posada, C. (s.f.). La transparencia del videodanza dentro del cuerpo danzante. Recuperado el 20 de Mayo de 2019

Proyecto de Acercamiento a la Danza para Jóvenes con Discapacidad en Paraguay. (2009). *Alasabiertasdanza*. Recuperado el 20 de Mayo de 2019, de <http://www.alasabiertasdanza.com/>

QMAYOR MAGAZINE. (18 de Agosto de 2016). María Fux – La vida es movimiento a través de la Danzaterapia. Recuperado el 18 de Mayo de 2019, de <https://www.qmayor.com/ocio/maria-fux-la-vida-es-movimiento/>

Quixotic Fusion: Danza con la luz (2012). [VIDEO]. Recuperado el 6 de Julio de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=PKlvop5hJ90>

Ralph, N. (4 de Marzo de 2015). These 6 incredible art projects are transforming lives in the UK.

Recuperado el 27 de Febrero de 2019, de

<https://www.opendemocracy.net/en/transformation/these-6-incredible-art-projects-are-transforming-lives-in-uk/>

Ramiro, J. (2011). *La evolución conceptual del derecho de la discapacidad*. Recuperado el 20 de

Marzo de 2018, de <https://hayderecho.expansion.com/2011/06/28/la-evolucion-conceptual-del-derecho-de-la-discapacidad/>

Ramón, S. (s.f.). *El Método Feldenkrais de Educación Somática*. Recuperado el 6 de Agosto de

2019, de <https://www.metodofeldenkrais.com/metodo-feldenkrais/que-es-el-metodo/>

Ramos, E. (2003). Estudio de la accesibilidad de los teatros existentes en el municipio de Madrid.

Recuperado el 2 de Junio de 2019, de

<http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1202765076343&ssbinary=true>

Red Española de Auditorios, Circuitos y Festivales. (s.f.). *Red Escena*. Obtenido de

<https://www.redescena.net/home/index.php>

REDACCIÓN CULTURA. (27 de Octubre de 2016). Prensa Libre. Recuperado el 23 de Septiembre

de 2019, de <https://www.prensalibre.com/vida/escenario/celebran-un-homenaje-a-sonya-de-peter-fundadora-de-artes-muy-especiales/>

Rocco, C. (10 de Junio de 2011). Limón's Spiritual Heights and Depths. *New York Times*.

Recuperado el 21 de Octubre de 2018, de

<https://www.nytimes.com/2011/06/10/arts/dance/jose-limon-dance-company-at-john-jay-college-review.html>

- Rogolff, J. (2014). Heaven and Earth in Balanchine's Philosophy. Recuperado el 7 de Febrero de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/265802198_Heaven_and_Earth_in_Balanchine's_Philosophy
- Romañach, J., & Lobato, M. (Mayo de 2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. 10. Foro de Vida Independiente. Recuperado el 20 de Febrero de 2019, de http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf
- Rosén, L. (25 de Marzo de 2020). Campamento extraordinario: el documental de los Obama que revive la lucha por los derechos de las personas con discapacidad. La Tercera. Recuperado el 1 de Abril de 2020, de Estas dos palabras y este concepto fueron creados por el Foro de Vida Independiente y Divertad, para representar la necesidad de la sociedad de comprender que la misma debe adaptarse a las necesidades de las personas.
- Rubio, A., & Bonnin, P. (2009). La institucionalización de la política cultura en la Comunidad de Madrid: el caso de las compañías de danza residentes en los municipios. Recuperado el 17 de Mayo de 2019, de https://www.academia.edu/38676380/La_institucionalizaci%C3%B3n_de_la_pol%C3%A9tica_cultural_de_la_Comunidad_de_Madrid_El_caso_de_las_compas%C3%B1as_de_Danza_residentes_en_los_municipios
- Saby, M. (2018). Danse et handicap : Dé(s)équilibres agit pour l'équité. Recuperado el 20 de Abril de 2020, de <https://www.handirect.fr/danse-et-handicap-desequilibres/>

Saby, M. (2019). « Mon fauteuil ne résume pas ce que je suis ». (L. m. différence, Entrevistador)

Recuperado el 21 de Diciembre de 2019, de

<https://lemagazinedeladifference.com/magali-saby-mon-fauteuil-ne-resume-pas-ce-que-je-suis/>

Salaverría, R., Martínez-Costa, MP, & Breiner, J. (2018). *Mapa de los cybermedios de España en*

2018: análisis cuantitativo. Revista Latina de Comunicación, 73. Recuperado el 20 de

Noviembre de 2019, de <http://www.revistalatinacs.org/073paper/1295/54es.html> DOI:

10.4185/RLCS-2018-1295

Sánchez, J. A., Abellán, J., ARTEA, Conde-Salazar, J., Cornago, Ó., Domínguez, M., . . . Wert, J.

(2006). *Artes de la escena y de la acción en España: 1978-2002*. (E. d. Mancha, Ed.)

España: Universidad de Castilla La Mancha. Recuperado el 3 de Febrero de 2019, de

[https://books.google.fr/books?id=pv14V9UcWWYC&pg=PA24&lpg=PA24&dq=expansion+danza+contemporanea+espa%C3%B1a&source=bl&ots=AaBXrbOaK_&sig=ACfU3U18Nofjj-](https://books.google.fr/books?id=pv14V9UcWWYC&pg=PA24&lpg=PA24&dq=expansion+danza+contemporanea+espa%C3%B1a&source=bl&ots=AaBXrbOaK_&sig=ACfU3U18Nofjj-7DytdznzMzfUzeUmdloA&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjB9rvz8crpAhWQ2hQKHSeABFIQ6AEwAXoECAsQAQ#v=onepage&q=expansion)

[7DytdznzMzfUzeUmdloA&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjB9rvz8crpAhWQ2hQKHSeABFIQ6AEwAXoECAsQAQ#v=onepage&q=expansion](https://books.google.fr/books?id=pv14V9UcWWYC&pg=PA24&lpg=PA24&dq=expansion+danza+contemporanea+espa%C3%B1a&source=bl&ots=AaBXrbOaK_&sig=ACfU3U18Nofjj-7DytdznzMzfUzeUmdloA&hl=fr&sa=X&ved=2ahUKEwjB9rvz8crpAhWQ2hQKHSeABFIQ6AEwAXoECAsQAQ#v=onepage&q=expansion)

Sarmiento, A. (2015). *101 Ejercicios De Danza Contemporánea Para Niños Y Jóvenes*. Tutor.

SGAE. (2019). *Anuario SGAE de las artes escénicas, musicales y culturales*. Recuperado el 19 de

Enero de 2020, de <http://www.anuariosgae.com/anuario2019/frames.html>

Shaer, M. (27 de Julio de 2009). Remembering Merce Cunningham, technology pioneer-.

Recuperado el 5 de Octubre de 2019, de

<https://www.csmonitor.com/Technology/Horizons/2009/0727/remembering-merce-cunningham-technology-pioneer>

- Silva, M. (2016). Jung's Active Imagination in Whitehouse's Dance. Recuperado el 12 de Abril de 2020, de https://www.scielo.br/pdf/pusp/v27n3/en_1678-5177-pusp-27-03-00542.pdf
- Smith, J. (2012). AXIS Dance Company. (E. Yewell, Entrevistador) Recuperado el 13 de Febrero de 2019, de <https://www.danceinforma.com/2012/10/28/axis-dance-company/>
- Soares, K. (2019). Vidéo et danse contemporaine: la relation entre les deux arts, d'un instrument de travail à la venue de la vidéodanse. Littératures.
- Song, J. (1 de Octubre de 2009). Oxford Academic. *Forum for Modern Language Studies*, 43, 427-437. Reino Unido. Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de <https://academic.oup.com/fmls/article-abstract/43/4/427/622245>
- Stopgap Dance Company. (s.f.). Recuperado el 26 de Febrero de 2019, de <https://www.stopgapdance.com/about>
- Sweigard, L. (2013). *Human Movement Potential: Its Ideokinetic Facilitation*. Allegro Editions.
- Szobel, I. (2019). Choreographing the Disabled Body: Performing Vulnerability and Political Change in the Work of Tamar Borerer. *Journal of Jewish Identities*. Recuperado el 22 de Octubre de 2019, de <https://muse.jhu.edu/article/719560>
- Tan, W. (2017 de Abril de 2017). Singapore's first festival for artistes with disabilities to be held next March. *The Straits Times*. Recuperado el 27 de Junio de 2019, de <https://www.straitstimes.com/singapore/spores-first-festival-for-artistes-with-disabilities-to-be-held-next-march>
- Tanaka, N. (6 de Marzo de 2019). *The Japan Times*. Recuperado el 16 de Julio de 2019, de <https://www.japantimes.co.jp/culture/2019/03/06/stage/creating-opportunities-inclusive-dance-stopgap-dance-company/>

Thinking the body institute. (2017). Recuperado el 7 de Agosto de 2019, de

<http://www.ideokinesis.com/>

Townes, K. (15 de Octubre de 2017). Frida Kahlo, pintora de autorretratos, exhibe la

discapacidad en su arte. Respect Ability. Recuperado el 26 de Agosto de 2019, de

<https://www.respectability.org/2017/10/frida-kahlo-espanol/>

Txetxu, A., & R. Aramayo, R. (2008). In(ter)dependencia del bienestar a la dignidad. 325. España,

México: Plaza y Valdés Editores. Recuperado el 24 de Enero de 2019

Universidad Autónoma de Barcelona. (s.f.). *Máster en Danza movimiento terapia*. Recuperado el

25 de Abril de 2019, de [https://www.uab.cat/web/postgrado/master-en-danza-](https://www.uab.cat/web/postgrado/master-en-danza-movimiento-terapia/plan-de-estudios-1206597472096.html/param1-1614_es/param2-2015/)

[movimiento-terapia/plan-de-estudios-1206597472096.html/param1-1614_es/param2-2015/](https://www.uab.cat/web/postgrado/master-en-danza-movimiento-terapia/plan-de-estudios-1206597472096.html/param1-1614_es/param2-2015/)

Universidad Autónoma de Madrid. (s.f.). *Máster en Educación a través de la Danza:*

Herramientas interdisciplinares de la Danza Educativa/Creativa en ámbitos educativos, sociales y comunitarios. Recuperado el 26 de Abril de 2019, de

http://formacioncontinua.uam.es/33837/section/18266/educacion-a-traves-de-la-danza_-herramientas-interdisciplinares-de-la-danza-educativacreativa-en-am.html

Universidad Autónoma de Madrid. (s.f.). *Máster universitario en Arteterapia y Educación*

Artística para la inclusión social. Recuperado el 2015 de Abril de 2019, de

<https://www.boe.es/boe/dias/2013/10/21/pdfs/BOE-A-2013-11035.pdf>

Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de

Valladolid. (s.f.). Recuperado el 3 de Mayo de 2018, de

http://formacioncontinua.uam.es/33837/detail/educacion-a-traves-de-la-danza_-herramientas-interdisciplinares-de-la-danza-educativacreativa-en-am.html

Universidad Católica de Murcia. (s.f.). *Plan de estudios del Grado en Danza*. Obtenido de

<https://www.ucam.edu/estudios/grados/danza-presencial/plan-de-estudios>

Universidad Católica de San Antonio de Murcia. (s.f.). *Máster en Danza y artes del movimiento*.

Recuperado el 25 de Abril de 2019, de

[https://www.ucam.edu/sites/default/files/estudios/postgrados/danza-](https://www.ucam.edu/sites/default/files/estudios/postgrados/danza-presencial/presentacion-del-titulo/5.memoriadeverificaciontituloficial.pdf)

[presencial/presentacion-del-titulo/5.memoriadeverificaciontituloficial.pdf](https://www.ucam.edu/sites/default/files/estudios/postgrados/danza-presencial/presentacion-del-titulo/5.memoriadeverificaciontituloficial.pdf)

Universidad de Sevilla. (s.f.). *Máster Universitario en Artes del espectáculo*. Recuperado el 23 de

Abril de 2019, de [https://www.educaweb.com/curso/master-universitario-artes-](https://www.educaweb.com/curso/master-universitario-artes-espectaculo-vivo-sevilla-221233/#:~:text=El%20%22M%C3%A1ster%20Universitario%20en%20Artes,esc%C3%A9nicas%20y%20distintas%20destrezas%20que)

[espectaculo-vivo-sevilla-](https://www.educaweb.com/curso/master-universitario-artes-espectaculo-vivo-sevilla-221233/#:~:text=El%20%22M%C3%A1ster%20Universitario%20en%20Artes,esc%C3%A9nicas%20y%20distintas%20destrezas%20que)

[221233/#:~:text=El%20%22M%C3%A1ster%20Universitario%20en%20Artes,esc%C3%A9-](https://www.educaweb.com/curso/master-universitario-artes-espectaculo-vivo-sevilla-221233/#:~:text=El%20%22M%C3%A1ster%20Universitario%20en%20Artes,esc%C3%A9nicas%20y%20distintas%20destrezas%20que)

[nicos%20y%20distintas%20destrezas%20que](https://www.educaweb.com/curso/master-universitario-artes-espectaculo-vivo-sevilla-221233/#:~:text=El%20%22M%C3%A1ster%20Universitario%20en%20Artes,esc%C3%A9nicas%20y%20distintas%20destrezas%20que)

Universidad de Valencia. (2016). Recuperado el 20 de Enero de 2020, de

[https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-](https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-especificques/es/blog/desarrollo-cognitivo-fases-piaget-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285960943583)

[especificques/es/blog/desarrollo-cognitivo-fases-piaget-](https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-especificques/es/blog/desarrollo-cognitivo-fases-piaget-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285960943583)

[1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285960943583](https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiques-especificques/es/blog/desarrollo-cognitivo-fases-piaget-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285960943583)

Universidad Rey Juan Carlos. (s.f.). *Artes visuales y danza*. Recuperado el 22 de Abril de 2019, de

<https://www.urjc.es/estudios/grado/651-artes-visuales-y-danza>

Universidad Rey Juan Carlos. (s.f.). *Máster universitario en Artes Escénicas*. Recuperado el 23 de

Abril de 2019, de [https://www.urjc.es/estudios/master/820-artes-escenicas#itinerario-](https://www.urjc.es/estudios/master/820-artes-escenicas#itinerario-formativo)

[formativo](https://www.urjc.es/estudios/master/820-artes-escenicas#itinerario-formativo)

Urda, L. (2015). El espacio público como marco de expresión artística. Tesis doctoral.

Universidad politécnica de Madrid. Escuela técnica superior de arquitectura.

- Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de
http://oa.upm.es/36260/1/LUCILA_URDA_PENA_01.pdf
- Velarde, V. (5 de Diciembre de 2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *XV(1)*. Revista Empresa y Humanismo. Recuperado el 4 de Enero de 2019, de
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-1-12Velarde%20Lizama.pdf>
- Véronique. (22 de Julio de 2014). Robot de Blanca Li. Recuperado el 15 de Mayo de 2019, de
<https://cccdanse.com/reviews/robot-de-blanca-li/>
- Vidal, A. (27 de Julio de 2017). 'Butoh': la danza más misteriosa del mundo. España: El País Semanal. Recuperado el 1 de Marzo de 2019, de
https://elpais.com/elpais/2017/07/27/eps/1501106755_150110.html
- Vilar, R. (2011). *Viaje a través de la historia de la danza*. Palibrio.
- Villar, J. (2011). *Viaje a través de la historia de la danza*. Estados Unidos: Palibrio.
- Villar, V. (7 de Mayo de 2019). Consecuencias de la utilización del término diversidad funcional. Diario 16. El diario de la segunda transición. Recuperado el 22 de Diciembre de 2019, de
<https://diario16.com/consecuencias-de-la-utilizacion-del-termino-diversidad-funcional/>
- Wayne McGregor. *Thinking with the Body: Becoming* | Wayne McGregor | *Random Dance* (s.f.). [VIDEO]. Recuperado el 16 de Julio de 2020, de
<https://www.youtube.com/watch?v=l0ELub4W6vI>
- Wilson, L. (21 de Mayo de 2018). Mary Wigman / Latifa Laâbissi, Métaboliser la sorcière. Recuperado el 10 de Noviembre de 2018, de
<https://www.maculture.fr/critiques/wigman-laabissi-sorciere/>

- Zapata, P. (2016). Artes escénicas en la era digital. Recuperado el 20 de Mayo de 2019, de https://www.accioncultural.es/media/Default%20Files/activ/2016/Publi/anuario2016/4_transformacionArtesescenicas.pdf
- Zukas, H. (1975). *The History of the Berkeley Center for Independent Living (CIL)*. (Independent Living Institute) Recuperado el 7 de Enero de 2019, de <https://www.independentliving.org/docs3/zukas.html>

Lista de instituciones, compañías y bailarines consultados

- Alessandro Schiattarella. (Artista independiente). Recuperado el 21 de Diciembre de 2019, de <http://www.schiattarella.info/>
- All bodies dance. (Compañía profesional). Recuperado el 4 de Noviembre de 2019, de <http://allbodiesdance.ca/>
- Amici Dance Theatre Company. (Compañía profesional). Recuperado el 20 de Noviembre de 2019, de <https://amicidance.org/>
- Anjali Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 18 de Diciembre de 2019, de <http://www.anjali.co.uk/>
- Anna Berndtson. (Artista independiente). Recuperado el 15 de Diciembre de 2019, de <https://annaberndtson.com/>
- Asociación Liant La Troca. (Institución). Recuperado el 15 de Noviembre de 2019, de <http://liantlatroca.com/>
- Asociación Dan Zass. (Institución). Recuperado el 14 de Noviembre de 2019, de <https://danzass.com/>

Association Anqa. (Institución). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <http://www.anqa-danseaveclesroues.fr/>

AXIS Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 25 de Noviembre de 2019, de https://www.axisdance.org/?gclid=EAlaIqobChMI9sytpqq6glVzIKyCh2dygk7EAAAYASAAEgla0vD_BwE

Back to Back Theatre. (Compañía profesional). Recuperado el 14 de Diciembre de 2019, de <https://backtobacktheatre.com/>

Ballet Mexicano de la discapacidad. (Compañía profesional). Recuperado el 28 de Noviembre de 2019, de <https://es-la.facebook.com/balmexdis/>

BewegGrund. (Institución). Recuperado el 15 de Diciembre de 2019, de https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.beweggrund.org%2F%3Ffbclid%3DIwARORLR2yKb9cCBvGc2Sgq2BJj-sdFUcwU8wMiK8JNPEkDDVZ80v9l7LNAQ0&h=AT1ExF-5y4QRXOZuhpfg6K2Ilyz1eVFDTeeKYXrtpD59nPCjaLJDzYW_5jXdis5touiWpnsgP3_BrX_ISa_B4h-fgsOw1QkfTAK_1p77KPOfgpXt5r

Birds of Paradise Theatre Company. (Compañía profesional). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://www.boptheatre.co.uk/>

Bohnic Dance Theatre. (Compañía profesional). Recuperado el 20 de Diciembre de 2019, de <https://jinavlna7.wixsite.com/citadela>

Butterfly rehearsal. (Institución). Recuperado el 17 de 2019 de Diciembre, de <https://www.bluebutterflyproductions.org/>

Candoco Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://candoco.co.uk/>

Caroline Bowtich. (Artista independiente). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <http://www.carolinebowditch.com/>

Chelle Destefano. (Artista independiente). Recuperado el 20 de Noviembre de 2019, de <http://www.chelledestefano.com/>

Claire Cunnigham. (Artista independiente). Recuperado el 20 de Diciembre de 2019, de <https://www.clairecunningham.co.uk/>

Colectivo Lisarco Danza. (Institución). Recuperado el 18 de Noviembre de 2019, de <https://www.colectivolisarco.com/creando-comunidad>

Compagnia di TeatroDanza della Mia Misura. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019 de <http://www.lamiamisura.it/>

Compagnie Dé(s)équilibres. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <http://www.ciedesequilibres.com/>

Compagnie MPTA. (Compañía profesional). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <http://www.mpta.fr/>

Companhia de Dança Contemporânea de Angola. (Compañía profesional). Recuperado el 15 de Noviembre de 2019, de <https://www.cdcangola.com/>

Companhia de Dança Lápis de Seda. (Compañía profesional). Recuperado el 1 de Diciembre de 2019, de <https://www.lapisdeseda.com/>

Compañía DanzaMobile. (Compañía profesional). Recuperado el 23 de Noviembre de 2019, de <http://danzamobile.es/cia-danzamobile-2/>

Compañía de arte inclusiva Las Ilusiones. (Compañía profesional). Recuperado el 1 de Diciembre de 2020, de <http://lasilusiones.com.ar/>

Compañía de Danza Contemporánea Inclusiva México. (Compañía profesional). Recuperado el 22 de Noviembre de 2019, de https://www.facebook.com/DanzaContempoInclusivaMX/?ref=page_internal

Compañía de danza Sin Fronteras. (Compañía profesional). Recuperado el 1 de Diciembre de 2019, de <http://companiadedanzasinfronteras.com/>

ConCuerpos. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de <http://concuerpos.com/>

Crinabel Teatro. (Compañía profesional) . Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <http://www.crinabel.pt/>

Culturarte. (Institución). Recuperado el 12 de Noviembre de 2019, de <https://www.culturarte.site/>

Dançando com a diferença. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://danca-inclusiva.com/>

Dance for Parkinsons. (Institución). Recuperado el 8 de Noviembre de 2019, de <https://danceforparkinsons.org/>

Dance Into Space Foundation. (Institución). Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de <https://danceintospace.org/>

Dance Wheels Company. (Compañía profesional). Recuperado el 29 de Noviembre de 2019, de <https://dancingwheels.org/>

DanceAbility. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 12 de Noviembre de 2019, de <https://www.danceability.com/>

Danza Aptitude. (Institución). Recuperado el 18 de Noviembre de 2019, de <https://fr-fr.facebook.com/danzaptitude/?fref=nf>

DanzaMobile. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 18 de Noviembre de 2019, de <http://danzamobile.es/escuela-de-danza/>

David Toole. (Artista independiente). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <http://www.davidtoole.co.uk/>

Diana Bastos. (Artista independiente). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <https://vimeo.com/aniepce>

DIN A 13 tanzcompany. (Compañía profesional). Recuperado el 15 de Diciembre de 2015, de <http://www.din-a13.de/>

El tinglao. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 12 de Noviembre de 2019, de <http://www.eltinglao.org/>

En be Danza. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 16 de Noviembre de 2019, de <http://www.artediversidad.org/>

Estela Laponi. (Artista independiente). Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de <https://www.casadezuleika.com/>

Expressions Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 26 de Noviembre de 2019, de <https://www.expressionsdance.net/>

Fick-Flock Danza. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 12 de Noviembre de 2019, de <https://www.facebook.com/flickflockdanza/>

FRITSCH COMPANY. (Compañía profesional). Recuperado el 3 de Noviembre de 2019, de <http://dancefromspain.feced.org/en/fritsch-company-fundacion-psico-ballet-maite-leon-2/>

Fundación Igualarte. (Institución). Recuperado el 16 de Noviembre de 2019, de <https://www.fundacionigualarte.com/>

Fundación Psico Ballet Maite León. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 2019 de Noviembre de 17, de <https://psicoballetmaiteleon.org/>

Grupo Alma. (Institución). Recuperado el 29 de Noviembre de 2019, de <http://danzaintegradora.com.ar/grupo-alma>

Grupo de Dança Sobre Rodas Corpo em Movimento. (Compañía profesional). Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de <https://www.facebook.com/Grupo-de-Dan%C3%A7a-Sobre-Rodas-Corpo-em-Movimento-198853953546330/about>

Inclusive movimiento. (Institución). Recuperado el 1 de Diciembre de 2020, de <https://inclusivemovimiento.weebly.com/>

Infinite Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 2 de Noviembre de 2019, de <https://www.infiniteflowdance.org/>

Jesús Vidal. (Artista independiente). Recuperado el 3 de Febrero de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=tWoQkjwQwrY>

Joe Jack & John. (Compañía profesional). Recuperado el 23 de Noviembre de 2019, de <https://joejacketjohn.com/>

Krazy Kat Theatre Company. (Compañía profesional). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://www.krazykattheatre.co.uk/>

La mujer del carnicero. (Institución). Recuperado el 16 de Noviembre de 2019, de <http://neuscanalias.com/la-mujer-del-carnicero/>

La possible échappée. (Institución). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <http://www.la-possible-echappee.fr/>

Laura Patay. (Artista independiente). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <https://candoco.co.uk/people/laura-patay/>

Les ballets C de la B. (Compañía profesional). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <https://www.lesballetscdela.be/fr/biographies/lisi-estaras/biography/>

Magali Saby. (Artista independiente). *Objectif InDépendance - Notre marraine Magali Saby*. [VIDEO] Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=hJzedP-c4YA>

María Ángeles Narvaez. (Artista independiente). Recuperado el 18 de Diciembre de 2019, de <http://www.flamenco-culture.com/Archives/NinaCuponesPortrait.htm>

Misiconi Dance Company. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <https://misiconidance.nl/>

Moments Arts Dansa & Teatre. (Institución). Recuperado el 18 de Noviembre de 2019, de <https://www.moments-art.com/>

Momo Movement. (Institución). Recuperado el 5 de Noviembre de 2019, de <https://momomovement.ca/>

Moomsteatern. (Institución). Recuperado el 21 de Diciembre de 2019, de <https://moomsteatern.com/>

Motioncomposer. (Institución). Recuperado el 15 de Diciembre de 2015, de [https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fmotioncomposer.com%2F%3Ffbclid%3DIwAR0xx7B_D7B3U0nLSH-](https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fmotioncomposer.com%2F%3Ffbclid%3DIwAR0xx7B_D7B3U0nLSH-Tee9CQYX5mRYJTCFuW6lunmT9k6GJBGe92WivkpU&h=AT0iaT593P0NiAzCzHTIujVlxRVF5161LvKykvAVOF0sPOSD1c5Wxgro722HUbovN_qY2EfFM5PSvf9cGibcP6Fw3MVEWh2_BEvE66GZNeED0j8TH8)

Tee9CQYX5mRYJTCFuW6lunmT9k6GJBGe92WivkpU&h=AT0iaT593P0NiAzCzHTIujVlxRVF5161LvKykvAVOF0sPOSD1c5Wxgro722HUbovN_qY2EfFM5PSvf9cGibcP6Fw3MVEWh2_BEvE66GZNeED0j8TH8

Movimente dança inclusiva. (Institución). Recuperado el 1 de Diciembre de 2019, de <https://www.facebook.com/movimentedancainclusiva/>

Nadia Adame. (Artista independiente). Recuperado el 18 de Noviembre de 2019, de <http://www.nadiaadame.com/>

Neil Marcus (Artista independiente). Neil Marcus Disabled Contry. [VIDEO]. Recuperado el 2 de Diciembre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=e8CLrv8dd-E>

Patty Bonet. (Artista independiente). Recuperado el 20 de Noviembre de 2019, de <https://pattybonet.com/>

Petra Kupperts. (Artista independiente). Recuperado el 15 de Diciembre de 2019, de <https://petrakuppertsfiction.wordpress.com>

Pippo del Bonno. (Artista independiente). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <https://www.theatredurondpoint.fr/artiste/pippo-delbono/>

Plural Dance Company. (s.f.). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <http://www.fundacaoliga.pt/>

Pulsiones. (Compañía profesional). Recuperado el 29 de Noviembre de 2019, de https://www.facebook.com/Pulsiones-Danza-UNS-118799351526465/?ref=page_internal

Ramps on the moon. (Institución). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <https://www.rampsonthemoon.co.uk/>

Restless Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <http://restlessdance.org/>

Robert Softley. (Artista independiente). Recuperado el 20 de Diciembre de 2019, de <http://www.ifthesespasmscouldspeak.com/>

Ruedapiés Danza. (Institución). Recuperado el 18 de Noviembre de 2019, de <http://www.ruedapiés.es/>

Shape Arts. (Institución). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <https://www.shapearts.org.uk/>

Share Music & Performing Arts. (Institución). Recuperado el 21 de Diciembre de 2019, de <http://sharemusic.se/>

Sick and Twisted. (Compañía profesional). Recuperado el 15 de Noviembre de 2019, de <https://www.sickandtwisted.ca/>

Simona Artzori. (s.f.). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <https://simonarte.com/>

SPARK-Bewergrund. (Institución). Recuperado el 20 de Diciembre de 2019, de <https://www.beweggrund.org/de/spark-90.html>

Stopgap Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://www.stopgapdance.com/>

SuperArt. (Institución y compañía profesional). Recuperado el 14 de Noviembre de 2019, de <http://superar-t.com/>

SZENE 2WEI. (Compañía profesional). Recuperado el 15 de Diciembre de 2019, de <https://www.szene2wei.de/>

TAIHEN Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 3 de Diciembre de 2019, de <http://www.asahi-net.or.jp/~tj2m-snjy/eng/profile-e.htm>

Tamar Borer. (Artista independiente). Recuperado el 19 de Noviembre de 2019, de <https://tamarborer.com/>

Tanzbar Bremen. (Compañía profesional). Recuperado el 15 de Diciembre de 2019, de <https://tanzbarbremen.de/>

Teatro Buffo. (Compañía profesional) Recuperado el 17 de Diciembre de 2019 de <https://teatrobuffo.wordpress.com/>

Teatro La Ribalta. (Compañía profesional). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <http://www.teatrolaribalta.it/>

The CIM Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 17 de Diciembre de 2019, de <http://www.voarte.com/en/prodvoarte/cim/apresentacao>

Theatre du Cristal. (Compañía profesional). Recuperado el 16 de Diciembre de 2019, de <https://www.theatreducristal.com/>

Tokonou Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 30 de Noviembre <https://www.sidikiconde.com>

Touchdown Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://touchdowndance.co.uk/>

Tomi Ojeda. (Artista independiente). Recuperado el 11 de Noviembre de 2019, de <https://querevientenlosartistas.wordpress.com/2013/04/30/tomi-ojeda-nos-habla-de-su-experiencia-a-lo-largo-de-veinte-anos-en-el-teatro-y-la-danza/>

Unmute Dance Company. (Compañía profesional). Recuperado el 20 de Noviembre de 2019, de <http://www.unmute.co.za/>

Vertigo's Power of Balance. (Compañía profesional). Recuperado el 3 de Diciembre de 2019, de <https://vertigo.org.il/en/power-balance/about/>

ANEXOS

Entrevista

Título: Investigación sobre la danza como instrumento de inclusión en contextos de diversidad.

— Nombre:

- Edad:
- Nacionalidad:

A continuación, se desarrollan una serie de preguntas dirigidas a conocer las reformas necesidades para conseguir que la inclusión a través de compañías inclusivas sea posible a personas con diversidad funcional.

a) ¿Cuál es su conocimiento sobre los siguientes temas? Establezca su nivel de conocimiento en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy poco, 2 es poco, 3 es regular, 4 es bueno y 5 es muy bueno.

1. Conocimiento y relación con la diversidad funcional y su entorno.
2. Conocimiento sobre la diferencia entre rehabilitación e inclusión.
3. Conocimiento sobre los estigmas sobre las personas con diversidad funcional.
4. Conocimiento general sobre danza.
5. Conocimiento sobre diferentes estilos y técnicas de danza.
6. Conocimiento o relación sobre danza inclusiva/integrada.
7. Conocimiento o relación sobre la diferencia entre proyectos comunitarios y compañías de danza inclusiva.
8. Conocimiento o relación sobre el desarrollo artístico de artistas diversos.
9. Conocimiento o relación sobre los centros especializados en la formación de artes escénicas inclusivas.
10. Conocimiento o relación con festivales y acciones culturales sobre las artes escénicas inclusivas.

b) ¿Cuál de las siguientes disciplinas artísticas conoce en mayor profundidad?

1. Danza Butoh.

2. Técnica Release.
 3. Contacto Improvisation.
 4. Técnica Flyin Low.
 5. Performance.
- c) ¿Cuál de los siguientes campos de la danza lejos de la representación escénica conoce en mayor profundidad?
1. La danza comunitario como puente de inclusión social.
 2. La danza educativa moderna y su aplicación en la pedagogía.
 3. La danza en la prevención y mejora de la salud mental.
 4. La educación somática y su aplicación en el campo de desarrollo humano.
- d) ¿Cuál de las siguientes opciones considera más válida para considerar la inclusión profesional de la diversidad a través de las artes escénicas, concretamente, danza?
1. Las artes escénicas son un buen campo para fomentar la inclusión profesional de las personas con diversidad funcional formadas
 2. La sociedad y el pensamiento sobre la danza todavía no están preparados para aceptar a personas con diversidad funcional
 3. La danza puede ser una buena herramienta para desarrollar ciertas habilidades, pero las personas con diversidad funcional no pueden llegar a considerarse profesionales
 4. Para fomentar la inclusión social y la ciertos públicos sí puede ser válido, pero no a nivel profesional
 5. No quiero manifestar mi opinión

e) En nuestra investigación, hemos encontrado la necesidad de concretar sistemas para considerar una compañía de danza profesional. Por favor, señale la opción que considere correspondiente: muy de acuerdo, de acuerdo, ni en acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo.

- Repertorio.
- Nivel artístico de los integrantes del elenco.
- Reconocimiento o premios a la trayectoria.
- Contacto con profesionales del sector.

f) Hemos encontrado además una serie de problemas por los cuales, las compañías de danza profesionales no pueden desarrollarse de forma plena. Por favor, señale la opción que considere correspondiente: muy de acuerdo, de acuerdo, ni en acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo.

- Falta de financiación económica.
- Falta de dignificación de la profesión de artista.
- Imposibilidad de perdurar en el tiempo.
- Falta de contratación y sostenibilidad de los intérpretes.
- Falta de conocimiento y repercusión por parte de la población.

g) Esta parte está destinada a conocer datos referentes a su consumo de artes escénicas inclusivas. Por favor, elija la opción que más se adapte a su forma de consumo:

- Trato de asistir frecuentemente a representaciones en teatros, talleres, conferencias....

- Trato de informarme de manera teórico y cuando tengo la oportunidad, participo de manera presencial.
 - A veces me intereso a través de redes sociales o plataformas digitales.
 - Rara vez me informo sobre las compañías.
 - No tengo ningún interés.
- h) Por último, ¿a través de qué medios se informa sobre las acciones culturales dedicadas a la danza?
- Revistas y libros científicos especializados.
 - Presencia en teatros, conferencias, ponencias...
 - Diarios y revistas de carácter general.
 - Televisión y radio.
 - Cibermedios y redes sociales.
 - Ninguno en particular.

Índice de tablas

Tabla 1 Titulaciones ofertadas por los conservatorios superiores de danza	28
Tabla 2 Planes de estudio de grado ofertados en España.....	29
Tabla 3 Planes de estudio de postgrado ofertados en España.....	30
Tabla 4 Marco teórico legislativo sobre los derechos de personas con diversidad funcional	37
Tabla 5 Marco teórico legislativo hacia el concepto de escuela inclusiva	49
Tabla 6 Listado de centros especializados en artes escénicas inclusivas en España.....	95
Tabla 7 Listado de festivales que expanden las artes escénicas inclusivas.....	97
Tabla 8 Listado de festivales que compañías inclusivas y artistas diversos en España	99
Tabla 9 Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en África	102

Tabla 10 Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en América del Norte	103
Tabla 11 Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en América del Sur	105
Tabla 12 Listado de instituciones, compañías y artistas independientes en Europa	108
Tabla 13 Plan de acceso accesible del Teatro Cervantes en Argentina.....	148
Tabla 14 Nivel de educación de la muestra.....	155
Tabla 15 Estadísticas de fiabilidad.....	156
Tabla 16 Valoración total explicada	156
Tabla 17 Matriz de componente	157
Tabla 18 Matriz de componente rotada.....	159
Tabla 19 Actividad 1 propuesta para Educación Primaria.....	192
Tabla 20 Actividad 2 propuesta para Educación Primaria.....	195
Tabla 21 Actividad 3 propuesta para Educación Primaria.....	198

Índice de gráficos

Gráfico 1. Extensión de las artes escénicas inclusivas en el panorama mundial	112
Gráfico 2. Extensión de las artes escénicas en Europa por países	113
Gráfico 3. Países con mayor número de compañías profesionales de danza inclusiva	115
Gráfico 4. Profesiones principales ejercidas por artistas diversos	116
Gráfico 5. Desarrollo de la danza en contextos de diversidad desde la educación hasta la profesionalización.....	117
Gráfico 6. Principales campos de aplicación de la danza en contextos de diversidad.....	119
Gráfico 7. Requisitos que hacen accesible la cultura a través de las nuevas tecnologías.....	145
Gráfico 8. Nacionalidad de participantes extranjeros por países.....	153
Gráfico 9. Rango de edad de la muestra	154

Gráfico 10. Relación o conocimiento con la diversidad funcional	161
Gráfico 11. Conocimiento sobre la diferencia entre la rehabilitación y la inclusión.....	162
Gráfico 12. Conocimiento sobre los estigmas que sufren las personas con diversidad funcional	162
Gráfico 13. Conocimiento sobre danza inclusiva/integrada	163
Gráfico 14. Conocimiento sobre la diferencia entre proyectos comunitarios y compañías profesionales de danza inclusiva	164
Gráfico 15. Conocimiento o relación con instituciones de formación de artes escénicas inclusivas	164
Gráfico 16. Conocimiento o relación con las acciones educativas, sociales y artísticas desarrolladas por las entidades inclusivas a través de las artes escénicas	165
Gráfico 17. Conocimiento sobre el trabajo desarrolla por artistas independientes diversos....	166
Gráfico 18. Conocimiento sobre compañías de danza profesional inclusiva	166
Gráfico 19. Conocimiento sobre el desarrollo histórico de la danza	167
Gráfico 20. Conocimiento sobre los diferentes géneros o especialidades dancísticas.....	168
Gráfico 21. Conocimiento sobre las enseñanzas regladas de carácter público de danza en el país de origen	169
Gráfico 22. Grado de conocimiento sobre las actividades desarrolladas en los centros de enseñanza oficiales de danza.....	170
Gráfico 23. Conocimiento sobre diferentes técnicas que conectan la danza y la diversidad funcional	172
Gráfico 24. Conocimiento en diferentes campos de aplicar la danza en contextos no artísticos	173
Gráfico 25. Profesionalización a través de las artes escénicas.....	174

Gráfico 26. Factores que dificultan el desarrollo de las compañías de danza	175
Gráfico 27. Criterios para considerar una compañía de danza profesional	176
Gráfico 28. Formas de conocer las artes escénicas inclusivas	178
Gráfico 29. Medios utilizados para conocer el desarrollo de las instituciones, compañías y artistas especializados en la escena inclusiva.....	179